

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**CURSO DE PEDAGOGIA**

**MARIANA RODRIGUES DE SOUZA**

**UM ESTUDO EXPLORATÓRIO DA INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO  
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**JOÃO PESSOA**

**2013**

**MARIANA RODRIGUES DE SOUZA**

**UM ESTUDO EXPLORATÓRIO DA INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO  
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC - apresentado em cumprimento às exigências para a obtenção do Grau de Graduada em Pedagogia – área de aprofundamento em educação especial, junto ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba.

**Orientadora:** Profa. Doutora Marlene Helena de O. França

**JOÃO PESSOA**

**2013**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**MARIANA RODRIGUES DE SOUZA**

**UM ESTUDO EXPLORATÓRIO DA INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO  
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho apresentado no Curso de Pedagogia da UFPB, como requisito básico para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da pedagoga professora Marlene França – PB.

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Orientadora**

**UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**Profa. Doutora Marlene Helena de Oliveira França**

---

**Membro avaliador**

**UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**Profa. Mestre Glorismar Gomes da Silva**

---

**Membro avaliador**

**UFPB – UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**Profa. Doutora Sandra Alves da Silva Santiago**

João Pessoa, 13 de setembro de 2013

Primeiramente a **Deus**, pois me deu forças para chegar até o final desta jornada,

Aos meus pais, **Severino e Lourdes**, que sempre estiveram ao meu lado desde os primeiros passos, e sempre se dedicaram da melhor forma para a educação de sua única filha,

A professora **Sandra Santiago**, pelo papel exemplar de educadora na área de educação especial,

A minha amiga **Erica**, pela perseverança e pelo apoio dado para a efetivação da conclusão do curso,

A meu namorado, **Raphael Costa**, pela dedicação, carinho e paciência,

A minha amiga **Neidiane Alcântara**, pelas noites de debates sobre arquitetura e acessibilidade,

Ao meu amigo-irmão, **Marcelo Alvarado**, pelo carinho, e amizade eternos,

E aos meus **amigos**, que deram forças nas horas mais difíceis e exaustivas, não me deixando fraquejar para seguir em frente essa longa jornada.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus**, por ter me proporcionado a luz da sabedoria para o desenvolvimento desta pesquisa,

Aos meus pais, **Severino e Lourdes**, pela paciência e apoio nas madrugadas mais difíceis de estudos,

A professora **Sandra Santiago**, que me proporcionou a melhor experiência prática durante o curso, na área de aprofundamento de educação especial.

A minha orientadora, **Marlene França**, pelos ensinamentos e apoio,

A professora e mestra em educação, **Glorismar Gomes**, por ter me proporcionado diversos “insights” à pesquisa, através de seus conhecimentos dispostos em leitura.

Ao meu namorado, **Raphael Costa**, pelo apoio técnico, para a construção dessa pesquisa,

A tradução para língua inglesa, por **Marcelo Alvarado**.

*“A harmonia no ambiente escolar não é uma utopia. É talvez uma tarefa complexa que exige o que de melhor podem dar os educadores: competência, coragem e muito, muito amor!”*

(Gabriel Chalita)

## RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma discussão sobre a influência do espaço físico no desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos. Teve como objetivo principal fazer um estudo exploratório da importância deste espaço no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, bem como apontar e analisar os parâmetros que definem a qualidade do espaço escolar. Dentre os autores utilizados para fundamentar teoricamente este estudo, citamos: Vygotsky (*apud* ENUMO (2003); Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006) NOVA ESCOLA (2013)); Silva (2011), Heredero (2010), Hank (2006); Faria Filho e Vidal (2000), os quais discutem o contexto histórico, a influência do espaço e a importância da interação da criança com o meio ambiente. Para eles, os espaços devem ser concebidos às crianças como ferramentas de construção do seu desenvolvimento motor, cognitivo e sensorial, na perspectiva da educação inclusiva, em que o meio deve estar adequado ao atendimento de toda e qualquer necessidade da criança. Para tanto, esse espaço ideal só existe se a concepção pedagógica estiver atrelada à arquitetura desde a programação do conceito da escola. Esta pesquisa, de caráter exploratório foi realizada na Escola de Educação Básica, localizada na UFPB. Os sujeitos dessa investigação foi composto pela Coordenadora pedagógica e professores de turmas da educação infantil, tendo alguns que se recusaram a participar da pesquisa. De acordo com a análise em campo a escola apresenta-se inadequada pelos pressupostos arquitetônicos e pedagógicos, em que é apontado os aspectos necessários para o seu funcionamento sadio e de acordo com os parâmetros projetuais para escolas de ensino infantil. Diante da análise dos correlatos, foi concluído que é de fundamental importância o ambiente escolar de qualidade, visto que é a partir dessa perspectiva que a criança irá formar sua visão de mundo.

**Palavras-chave:** desenvolvimento, criança, ambiente escolar, qualidade.

## ABSTRACT

The current research presents a discussion on the influence of the physical area on the 0 to 6 years old children's development. It aimed at an exploratory study of the importance of such area for children's development and learning process, as well as identifying and analyzing the parameters which define the school's area quality. The authors used as theoretical fundament are quoted as follow: Vygotsky (*apud* ENUMO (2003); Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006) NOVA ESCOLA (2013)); Silva (2011); Heredero (2010); Hank (2006); Faria Filho & Vidal (2000), who debate historical context, the area's influence, and the importance of children's interaction with the environment. They consider that the areas shall be designed for children as tools of construction of their motor, cognitive, and sensory development, within the inclusive education perspective, in which the environment must be adequate to attending every and any of the children's necessity. Accordingly, this ideal space will only exist if the pedagogical conception is tied to the architecture since the school's concept programming. The current research, which is of exploratory character, was performed on the Basics Education School (Escola de Educação Básica) located on the Universidade Federal da Paraíba (UFPB). The investigation's subject comprised the Pedagogical Coordinator and the infant education classes' teachers, although certain individuals refused to cooperate with the research. According to the field analysis, the school is inadequate to the pedagogical and architectural prior conjecture, in which the necessary aspects of its wholesome operation and according to the project parameters to the infant education schools are identified. Considering the correlatives' analysis, it was concluded that the quality of the school environment is of fundamental importance, for it is from this perspective that the children will construct their world views.

**Key Words:** development, children; school environment, quality



## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 HISTÓRIA DA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR NO BRASIL .....</b>	<b>16</b>
2.1 Estruturação do Espaço Escolar de acordo com os Parâmetros da Educação Infantil .....	22
2.2 A Acessibilidade no espaço escolar: uma questão fundamental para a educação inclusiva.....	27
<b>3 A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>32</b>
<b>4 ESTUDO EXPLORATÓRIO DA ESCOLA VISITADA.....</b>	<b>37</b>
4.1.1 Breve História da Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba – EEBAS.....	37
4.1.3 Avaliação da estrutura da escola visitada na perspectiva inclusiva.....	42
4.1.4Parâmetros do conforto ambiental: aspectos que favorecem o desenvolvimento da criança na educação infantil na perspectiva inclusiva ...	47
<b>CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>62</b>
<b>APENDICE</b>	
Apêndice 01 – Questionário utilizado na escola visitada	
<b>ANEXOS</b>	
TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL	
TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVO	
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE	

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 01: Classificação do Espaço Físico da Escola de Educação Básica da UFPB .....	39
Tabela 02: Conceitos de interferências térmicas.....	49

## LISTA DE FOTOS

Fotos 01 e 02: Carros estacionados inadequadamente nas vagas destinadas às pessoas com deficiência.....	42
Foto 03: Extensão do estacionamento da EEBAS.....	42
Foto 04: Fachada da Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba .....	43
Foto 05: Rampa de acesso ao espaço interno da escola .....	44
Fotos 06 e 07: Pátio interno e coordenação, respectivamente. Ausência de pisos antiderrapantes e portas estreitas pouco acessíveis .....	45
Foto 08 e 09: Área de vivência e banheiro infantil, respectivamente. Exemplos de pisos antiderrapantes e banheiro com porta larga, para o trânsito acessível.....	45
Foto 10: Espaço de vivência da escola .....	46
Fotos 11 e 12: aberturas nos diversos ambientes da escola, visíveis ao exterior, mas que não oferecem ventilação cruzada suficiente, causando desconforto térmico .....	49
Foto 13: Espaço destinado a Coordenação da escola .....	51
Foto 14: Crianças realizando suas descobertas em meio ao parque aberto .....	51
Foto 15: Sala de aula do Pré II .....	51
Fotos 16 e 17: Biblioteca .....	52
Fotos 18,19 e 20: Arte na parede do pátio externo .....	52
Foto 21: Sala do Maternal I.....	53
Fotos 22, 23, 24 e 25: Espaço Físico da Escola.....	54
Fotos 26, 27, 28 e 29: Mobiliários da Escola .....	55
Foto 30: Lavabo e torneira do chuveiro em alturas adequadas à criança .....	56
Fotos 31, 32 e 33: Banheiros e Fraldário.....	56
Fotos 34 e 35: brinquedos da área externa e da sala de aula, respectivamente .....	57
Fotos 36 e 37: Mural de Avisos.....	57
Fotos 38 e 39: brinquedos da área externa feito de plástico ou cimento .....	57

## 1 INTRODUÇÃO

Quando voltamos à nossa infância, e imaginamos a escola da qual fizemos parte um dia, imaginamos não apenas a parte estrutural em si, mas uma escola impregnada de significações, de sensações, valores e experiências afetivas, umas boas, outras más. Esse sentimento nostálgico à escola pode ser observado como relações afetivas de alegria, tristeza, euforia, ansiedade, disciplina, opressão, medo, insegurança. Esse espaço escolar transgride a concepção de concreto da escola, mas transforma-o em um verdadeiro lugar, onde diversas relações afetivas ocorrem, e que vão ficar para sempre guardados em nossas lembranças.

Para a criança, a família é o primeiro seio para a construção dessas relações, e é na escola que ocorre esse distanciamento de forma integral da interação com a mesma. O processo de socialização faz parte do amadurecimento da criança para o mundo, e o ambiente é o laboratório para a construção dessas experiências, desses saberes. Se o instituto escolar transformar essa construção do conhecimento através das ligações afetivas de forma brusca, em que a concepção de espaço não está vinculada à proposta pedagógica, provavelmente essa criança terá traumas e lembranças não muito agradáveis desse ambiente, podendo até influenciar nas suas percepções de mundo em sociedade. Para tanto, a experiência espacial proporcionada com a criança, e para ela, definindo limites e vivências de forma lúdica e prazerosa, proporcionará experiências valiosas, além de contribuir para seu desenvolvimento motor, sensorial e afetivo.

A complexa função da criação de edifícios para a educação não é tarefa fácil, visto que o espaço também deve ser incluído nas metodologias pedagógicas a serem trabalhadas, sendo esta ferramenta necessária na construção do conhecimento. Entretanto, essa dinâmica das conexões entre a pedagogia, a engenharia e a arquitetura são pouco discutidas, o que torna a atividade de união interdisciplinar entre essas três áreas mais árdua. Dentro desse contexto, o estudo dos parâmetros pedagógicos, e estruturais se faz necessário, cujo resultado deve ser um ambiente construído voltado exclusivamente para as funções no qual fora concebido.

Diante disso, o presente trabalho objetivou explorar o desenvolvimento do espaço escolar da Educação infantil, visto que é nessa fase (faixa etária de 0 a 6 anos) que se desenvolve as mais significativas experiências com o espaço, em que este é entendido pela criança como objeto de aprendizado e investigação constante.

Na concepção de um espaço educacional adequado, vale salientar o entendimento dos aspectos básicos para sua estruturação arquitetônica e os fatores educacionais necessários para

o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, dentro da óptica inclusiva. Para tanto, a investigação *in loco* desses pontos em visita a uma escola de educação infantil se fez fundamental para a constatação da idealização de escola acessível a todos. A observação do cumprimento dessas dimensões pedagógicas e estruturais na escola nos coube a apresentação de diretrizes sugestivas a serem adotadas pelo ambiente investigado, com o propósito da apropriação de um espaço harmonizado com os pressupostos educacionais.

Devido a negligência visível de muitas escolas a respeito da concepção de espaço, esta pesquisa foi motivada pela própria observação de uma instituição em situação precária, com uma infraestrutura totalmente desvinculada do proposto pedagógico. Instituição esta, que foi um orfanato muito conhecido na cidade, hoje tombado pelo patrimônio histórico e ocupada pela escola no térreo e um setor empresarial no 1º andar. É fato que a escola deve ser construída em um ambiente próprio ao atendimento de sua função, e não o inverso, em que a escola deva se adequar ao espaço em que está inserida. Entretanto, não há de se negar que essa é uma realidade nacional e que reformas são necessárias para a sua adequação educacional. Apesar do amplo terreno a instituição em quase nada pode se adequar porque está acometida de cautelas históricas que preservam o seu modelo arquitetônico antigo. Nesse contexto, o espaço que poderia ser chamado de “escolar” está à mercê de adaptações que, em sua maioria, causa desconforto a todos, visto que se torna limitado para o desenvolvimento de suas atividades compatíveis aos seus objetivos enquanto local de produção de conhecimento.

Diante da limitação desse espaço escolar apresentado e a indignação com essa realidade, condicionaram a realização dos estudos sobre a temática de estruturas arquitetônicas adequadas à educação, em que esta ligação entre áreas não foi bem desenvolvida. Tendo em vista um estudo aprofundado de fundamental importância, no campo acadêmico, para a consumação de novas pesquisas ajustados aos conformes que atendam as necessidades educacionais, aos educadores, para que possam favorecer uma prática significativa no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos e a sociedade, que necessita desses espaços para que sejam formados cidadãos maduros e aptos a atuar criticamente de acordo com seu pleno desenvolvimento, concebidos nestes espaços.

A conexão entre essas razões vivenciadas pela escola e os pressupostos teóricos se realizou o encaixe perfeito, cuja teoria sociointeracionista de Vygotsky apresenta a importância da interação do indivíduo com o meio, para o desenvolvimento de suas capacidades motoras, sensoriais e cognitivas. Portanto, o entendimento dos fatores que devem nortear o ambiente escolar se torna relevante à todos, tendo este como berço da construção do

desenvolvimento dos indivíduos que futuramente irão interagir em sociedade. Sendo o espaço da escola priorizado como ferramenta construtiva na apropriação dos conhecimentos de mundo das crianças, que influenciarão, conseqüentemente, nas suas próprias concepções e visões do meio em que está inserido.

Sendo a instituição escolar um ambiente de significativa importância para a sociedade, considerada o berço de mediação do conhecimento à população, é indispensável conhecer a organização deste espaço e os fatores que propiciam ambientes agradáveis ao processo de ensino e aprendizagem. Ao longo da pesquisa serão abordadas as necessidades técnicas estruturais e arquitetônicas que devem ser observadas para o bom desempenho das atividades escolares.

Este estudo foi desenvolvido através de uma pesquisa de caráter exploratório, bibliográfico e com uma abordagem qualitativa, visto que foi utilizada a investigação *in loco* a análise documental primária e secundária necessária para sua efetivação. Para a coleta de dados, utilizou-se de um questionário, a observação direta, e registro fotográfico. Para um melhor encaixe dos conhecimentos aqui apresentados, conexões explicativas foram elaboradas entre o campo investigado e os pressupostos teorizados em estudo, apontando soluções para o fenômeno avaliado.

Visando atingir os objetivos delineados na pesquisa, estruturamos este trabalho monográfico da seguinte forma: A introdução, que ora apresentamos, compõe o primeiro capítulo do trabalho, nela apontamos o motivo, a importância do estudo dessa temática apresentada, a metodologia e os objetivos geral e específico, para melhor entendimento do caminho que será seguido. Para entendimento dos conteúdos de cada divisão desta pesquisa, é exposto neste primeiro capítulo, o extrato dos saberes de cada parte desse estudo.

Um segundo capítulo, em que é apresentada a construção histórica da arquitetura escolar no Brasil, pelo ponto de vista pedagógico, apresentando em seguida os preceitos legislativos que norteiam a adequação do espaço educacional, bem como os fundamentos para a construção de uma escola acessível e igualitária. Abordando a evolução histórica da arquitetura escolar no Brasil até a criação das leis reguladoras da estruturação do espaço escolar, o qual também tratará da acessibilidade nas instituições de ensino. Após o entendimento histórico da estruturação escolar, será apresentada a organização do espaço, apontando os aspectos básicos do conforto ambiental de acordo com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, entre outros subsídios legislativos, como

a identificação dos espaços favoráveis, e a análise das condições para a efetivação do conforto e a organização do ambiente.

No capítulo seguinte, apontaremos como o espaço escolar influencia no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. Discutiremos acerca dos pressupostos pedagógicos e arquitetônicos necessários para um modelo de escola que atenda dentro da perspectiva de educação inclusiva, que subsidiarão e referenciarão o desenvolvimento do trabalho. Apontaremos as condições favoráveis (térmicas, de iluminação, de acústica e ruído) ao processo no qual a escola fora destinada. Bem como deve ser o modelo estrutural dos espaços escolares, apresentando as concepções necessárias para o espaço físico, o mobiliário e os materiais que serão utilizados.

Por último, o relato de uma investigação em campo, foi minuciosamente construído com os conhecimentos relatados. Capítulo esse em que procedemos com uma contextualização acerca do espaço escolar da escola investigada, focando na modalidade de educação infantil, buscando realizar uma análise comparativa da abordagem teórica tratada na monografia e da observação realizada na escola investigada. Ainda neste capítulo, serão abordados os aspectos necessários para sua adequação do seu funcionamento estrutural conjuntamente com os objetivos da escola, apontando os parâmetros de conforto ambiental, aspectos estes favoráveis ao desempenho escolar. Em seguida, será apresentar os resultados da pesquisa, incorporando-as aos conceitos de conforto ambiental delimitadas nesse estudo. Os resultados foram baseados nas conclusões da análise dos dados e dos pressupostos pesquisados.

A reflexão sobre a necessidade de um projeto arquitetônico adequado a proposta escolar nos concebe a importância da proposição de novas ideias e estudos sobre a realidade escolar, em que a melhoria desses espaços favorecerá a construção de indivíduos capazes de desenvolver sua criatividade, o pensamento, a autonomia e a segurança, onde um ciclo saudável se estabelece, visto que a idealização de soluções espaciais dará retorno a toda a sociedade, com cidadãos que além de reforçar a representação social da escola, são agentes ativos e conscientes das necessidades que as crianças precisam para desenvolver suas potencialidades.

## 2 HISTÓRIA DA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR NO BRASIL

Neste capítulo, será apresentado o contexto em que se deu a educação brasileira, caminhando paralelamente com a organização de seu projeto espacial. Longos foram os anos de luta para o desfecho de uma educação inclusiva, acessível e igualitária para todos, passando por diversas irregularidades, até chegarmos as propostas atuais dos modelos educacionais mais adequados. O entendimento dos desdobramentos acerca da construção da educação, sobretudo infantil, permite compreender a importância de uma locação adequada aos pressupostos pedagógicos.

O espaço escolar, sobretudo voltado para a educação infantil, deveria assumir a tarefa de reconstruir, pelo menos, em alguns aspectos, o espaço doméstico. Apesar do esforço de alguns teóricos e educadores quanto a essa importância, o que temos visto na prática é um total descaso com essa questão. Para elucidar melhor essa discussão nos apropriamos dos estudos de Escolano (1998, p. 72) que diz:

Nem o espaço, nem o tempo escolares são dimensões neutras do ensino, simples esquemas formais ou estruturas vazias da educação. Ao contrário, afirma que operam como uma espécie de discurso que institui, em sua materialidade, um sistema de valores, um conjunto de aprendizagens sensoriais e motoras e uma semiologia que recobre símbolos estéticos, culturais e ideológicos.

Na nossa concepção, o espaço escolar não trata-se apenas de um prédio em seu sentido literal, frio, sem sentido, sem objetivo de ser; bem como seu tempo, que não se caracteriza desconexo com o contexto em que se está inserido: possui sua razão de ser, e acontecer. Este espaço deve obter características singulares e fundamentais para o desenvolvimento intrínseco dos comportamentos e representações sociais. Estes fatores são elementos de ênfase para a construção social e histórica na realidade das pessoas que integram o instituto educacional, e que são determinantes para o desenvolvimento satisfatório de sua principal função enquanto berço do saber.

Historicamente, os espaços escolares nem sempre foram implementados com o foco na qualidade e como objetivo de repassar seus conhecimentos com esmero para seus pupilos dentro de um contexto inclusivo e crítico-reflexivo; muito menos no interesse em oferecer um ambiente adequado, através do conforto ambiental, para a eficácia no processo de ensino-aprendizagem. No acompanhamento dos acontecimentos que travaram verdadeiras batalhas na transformação da educação brasileira, faz-se necessário o entendimento dos fatores que determinaram as ações e implementações através do Estado e da própria sociedade em geral, perpassando pelos séculos XVIII, XIX, XX, para a contextualização da necessidade de



mudança na qualidade e infra estrutura das escolas daquela época, até os dias atuais. Nesse sentido, torna-se necessário que retomemos brevemente como se deu essa evolução histórica.

No período colonial, demarcado em meados século XVIII, a educação se desenvolvia através das escolas régias<sup>1</sup> “que funcionavam em espaços improvisados, como igrejas, sacristias, dependências das Câmaras Municipais, salas de entrada de lojas maçônicas, prédios comerciais, ou na própria residência dos mestres” (BARBANTI, 1977; HILSDORF, 1986). Mesmo as crianças que não frequentavam essas escolas improvisadas também tinham a oportunidade de terem acesso às primeiras letras, caracterizando uma rede de escolarização doméstica, em que o professor recebia seus alunos em sua casa, ou um grupo de pais se reuniam e cediam espaços para seus filhos aprenderem a leitura, escrita e cálculo. Em todas as escolas, exceto os colégios que eram voltados aos que tinham poder, eram frequentados quase exclusivamente por crianças e jovens abastados, e geralmente proibida à frequência de crianças negras, mesmo livres. (FARIA FILHO; VIDAL, 2000).

Segundo os autores Faria Filho; Vidal (2000), na segunda década do século XIX, após a independência do Brasil, quando diversos intelectuais repensaram os métodos de ensino, surgiu o método Lancaster, mais conhecido como método mútuo com a justificativa que o ensino individualizado ou em menor número das escolas régias impedia uma instrução generalizada, tornando a escola dispendiosa e pouco eficiente. Segundo Conde (*apud* LESAGE, 1975, p. 63), uma escola mais rápida, barata e com um professor mais bem formado<sup>2</sup> era o que almejava os políticos da época, “tendo a capacidade de atender entre 70 e 100, a mais de 1000”, com ajuda de alunos-monitores, e, para tanto, se fez necessário à construção de novos espaços escolares. O afastamento do governo central do Império e o alto custo da manutenção desse ensino talvez tenha sido alguns dos principais fatores que levaram ao seu declínio nos anos 1840, e de sua associação como o ensino simultâneo (método misto) ou substituição pelo ensino individual.

---

<sup>1</sup>Pertencentes ao Estado, não mais a Igreja, foram a primeira forma de ensino do Brasil. Apesar da novidade imposta pela Reforma de Estudos realizada pelo Marquês de Pombal, em 1759, o primeiro concurso para professor somente foi realizado em 1760 e as primeiras aulas efetivamente implantadas em 1774, de Filosofia Racional e Moral. Na prática o sistema das Aulas Régias pouco alterou a realidade educacional no Brasil, tampouco se constituiu numa oferta de educação popular, ficando restrita às elites locais. Ao rei cabia a criação dessas aulas isoladas e a nomeação dos professores, que levavam quase um ano para a percepção de seus ordenados, arcando eles próprios com a sua manutenção. FONSECA, S. M. S.D. In: HISTEDBR. Disponível em: < <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/a.html> >. Acesso em 15 ago. 2013.

<sup>2</sup> A primeira Escola Normal criada no Brasil, em Niterói, no ano de 1835, preocupava-se em disseminar os princípios do método mútuo, instrumentalizando os alunos para seu uso. Ver Villela, 1999.

Na década de 1870, os profissionais que atuavam nas escolas afirmavam à precariedade dos espaços educacionais, a pobreza de material e metodológica das aulas, a falta de salubridade, todas essas denúncias clamavam por prédios específicos às escolas da época. Os jornais locais anunciavam a decadência da estruturação das escolas, e a má divisão dos tempos escolares:

Como o professor é pobre e escasso o ordenado, instala a escola numa saleta qualquer, contando que seja barata e lhe não absorva o ordenado. A título de mobília procura dois ou três bancos de pau, uma cadeira para si, uma mesa onde ao menos possa encostar os cotovelos e tomar notas, um pote e uma caneca, e aí temos armado o alcatifado palacete da instrução. Agrupam-se aí dentro 20, 30 ou 40 crianças, tendo por único horizonte as frestas sombrias de uma rótula e durante quatro ou cinco horas diárias martirizam os ouvidos e as cordas vocais da laringe em insólito berreiro, respirando ar viciado e poeira, arruinando a saúde, cansando a inteligência, matando a vontade de aprender, a natural curiosidade infantil e a paciência [...] resultado é tornar-se a escola o mau sonho das crianças. (Editorial de *A província de São Paulo*, 13/01/1876, *apud* HILSDORF, 1986, p. 104).

Reclamada desde o século XVIII, a construção de espaços adequados para o ensino, estava não apenas relacionada à possibilidade de a escola cumprir sua função social, mas também, engajada à produção da singularidade da instituição escolar e da sua própria cultura (FARIA FILHO; VIDAL, 2000). Nesse contexto, as cidades passaram por uma revolução de resignificações, refletindo sobre os seus problemas de ordem política, cultural, pedagógica, e administrativa. Com a escola de Medicina, imbuída de saberes científicos, surge à valorização da higiene, e a aproximação desta com os saberes pedagógicos, enfatizando as necessidades de um espaço específico à escola. (GONDRA, 2000). Tendo a partir daí novas ideias para o espaço escolar.

Ao longo das discussões, na última década do século XIX, eis que surgem os grupos escolares, primeiramente instaurados em São Paulo – devido ao seu forte desenvolvimento econômico na época<sup>3</sup>, e depois nos demais estados brasileiros. Denominados por FARIA FILHO; VIDAL (2000) como “escolas- monumento”, visto que tais edificações foram construídas visando a monumentalidade, e descrita por Silvia Wolff (1992) como um ambiente de propagação dos feitos políticos dos republicanos, justificando assim o funcionamento do seu regime:

A arquitetura escolar pública nasceu imbuída do papel de propagar a ação de governos pela educação democrática. Como prédio público, devia divulgar a imagem de estabilidade e nobreza das administrações [...] Um dos atributos

---

<sup>3</sup> A prosperidade da cafeicultura da época paulista e a intensificação dos processos de industrialização incrementam o poderio econômico de São Paulo, proporcionando condições para a expansão do ensino primário. (CORREA, et. al, 1991).

que resultam desta busca é a monumentalidade, consequência de uma excessiva preocupação em serem as escolas públicas, edifícios muito “evidentes”, facilmente percebidos e identificados como espaços da esfera governamental. (1992, p. 48).

Os grupos escolares se caracterizavam por prédios grandiosos, com divisões pré-definidas e edificações simétricas com espaços distintos para meninos e meninas. Os materiais do ensino intuitivo tinham seu papel de firmar a disciplina definindo o papel de cada elemento da escola – desde a carteira fixa no chão até a maneira contida para as meninas brincarem na hora da aula de ginástica, e eram esses aspectos, que se encontrava em todos os detalhes da escola que definia o aluno escolarizado da criança sem escola. Todos os detalhes do espaço escolar eram pensados subliminarmente para desenvolver o respeito, a disciplina e as ideologias instauradas pela República:

Por outro lado, o convívio com a arquitetura monumental, os amplos corredores, a altura do pé-direito, as dimensões grandiosas de janelas e portas, a racionalização e a higienização dos espaços e o destaque do prédio escolar com relação à cidade que o cercava visavam incutir nos alunos o apreço à educação racional e científica, valorizando uma simbologia estética, cultural e ideológica constituída pelas luzes da República. FARIA; VIDAL (2000, p. 25).

Foi por meio da implementação desses grupos que a educação brasileira, pela primeira vez em sua história, pode se dizer digna de sua existência. Ao longo do século XIX e início do século XX, a escola passou por inúmeras transformações, de modo que muitas se consolidaram, como por exemplo, a definição dos alunos por classes e com uma professora por turma; o modelo de ensino simultâneo, em que todas as crianças fariam uma atividade em um determinado tempo; o controle dos tempos escolares com normas e instrumentos para sua disciplina (relógios, sinetas, etc.), todos e outros fatores foram fundamentais para a constituição da escola enquanto espaço específico, com suas particularidades como qualquer outro setor da sociedade.

Apesar de o grupo escolar ter sido a referência de escola no Brasil, em muitos estados caracterizavam as especificidades desses grupos cada qual de uma forma, fazendo-se necessária uma homogeneização de conteúdos, métodos, tempos e espaços escolares, através do Ministério da Educação e Saúde, buscando uma mensagem estética, cultural e ideológica padrão para todos os prédios que abrangessem tais espaços (FARIA FILHO; VIDAL, 2000).

Em 1926, Fernando Azevedo<sup>4</sup> realiza inquérito sobre a arquitetura colonial, instaurando um novo estilo arquitetônico: o neocolonial, em que deve retratar a brasilidade, o apego aos valores pátrios, e os signos da nação. As escolas se apresentavam inadequadas para os seus fins, sem uma estruturação plausível para se enquadrar nos padrões da época. Para AZEVEDO (1931):

[...] das 236 escolas do Distrito Federal, apenas 89, em 1927, funcionavam em prédios próprios. Desses, somente 20 haviam sido construídos para abrigar escolas e, na avaliação do diretor-geral, eram mal planejados: sem iluminação adequada, circulação inconveniente, ambientes de recreio e instalações higiênicas incompatíveis com os ideais da educação sadia. Assim, em suas palavras, cabia-lhe a enorme tarefa de criar e desenvolver um plano coordenado de edificações escolares, visto que, até então, os prédios vinham sendo construídos aleatoriamente (AZEVEDO, 1931, p. 94).

Com pressupostos de escolanovismo<sup>5</sup>, são extintas as características do ensino intuitivo, como as carteiras fixas, permitindo novos layouts, conforme a necessidade do processo de ensino e aprendizagem – com atividades individuais e coletivas - deslocando o posicionamento do professor como eixo central da aula, transformando aos poucos, subliminarmente, uma visão de uma sociedade mais coletiva (AZEVEDO, 2002).

As escolas deixam de ser o lugar-prisão e tendem a ser, crescentemente, um lugar de socialização, até perder a exclusividade como equipamento destinado à educação das crianças e se transformar no local de encontro da comunidade. (LIMA, 1995, p. 142).

O espaço é reorganizado, e com ela, a relação entre professor e aluno se torna cada vez mais suave, próxima e interativa. Apesar da readequação dos espaços, Fernando Azevedo sofre muitas críticas devido aos altos gastos para a elaboração de prédios nesse porte, ainda sustentando o modelo de monumentalidade dos primeiros grupos escolares. Nos anos 1930, um ano antes do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, novas propostas estruturais mais econômicas e mais simples eram apresentadas, e Anísio Teixeira<sup>6</sup> juntamente com outros profissionais de diversas áreas entre arquitetos, educadores, médicos, higienistas, e psicólogos

---

<sup>4</sup> Fernando Azevedo: funcionário público, sociólogo e educador brasileiro, foi um dos responsáveis pela reforma do ensino no país. Membro da Academia Brasileira de Letras, eleito em agosto de 1967, ocupando a Cadeira n.º 14. Faleceu na cidade de São Paulo - SP, em 18 de setembro de 1974.

<sup>5</sup> Para um maior aprofundamento ver Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova: evento realizado no ano de 1931 que estabelecia a função essencialmente pública da educação; a garantia de acesso à educação dos cidadãos em condições de inferioridade econômica; a laicidade, gratuidade e obrigatoriedade da educação; a proibição de separação de sexo entre os alunos; a autonomia da função educacional; a proibição de influências religiosas, políticas e partidárias sobre o processo educacional.

<sup>6</sup> Anísio Teixeira: educador brasileiro, jurista, e escritor, viajou por vários países observando os modelos de ensino. Foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Como teórico da educação, Anísio não se preocupava em defender apenas suas ideias. Muitas delas eram inspiradas na filosofia de John Dewey (1852-1952), de quem foi aluno ao fazer um curso de pós-graduação nos Estados Unidos. Anísio faleceu em 11 de março de 1971.

lançam a primeira exposição de arquitetura escolar, através da Associação Brasileira de Educação. A análise de Faria Filho; Vidal retratam muito claramente os anseios da época:

Os princípios que deveriam reger as edificações pautavam-se em necessidades pedagógicas (iluminação e ventilação adequadas, salas de jogos, pátios de recreação, instalações sanitárias etc.), estéticas (promoção do gosto pelo belo e pelo artístico), e nacionalizantes (constituição do sentido de brasilidade, pela retomada de valores arquitetônicos coloniais e pelo culto às nossas tradições). O ambiente, segundo o reformador, deveria ser educativo, ou seja, alegre, aprazível, pitoresco e com paisagem envolvente. (FARIA; VIDAL, 2000, p. 22).

Para Segre (2006), a fase definida como movimento moderno, trata do tema escola com significativa importância, propondo inovações científicas e técnicas, engajadas aos novos modelos de ensino propostos. O que também significava uma mudança na concepção da edificação escolar, com uma maior liberdade na distribuição e arranjo interior das salas e uma estrutura dinâmica na organização das funções dentro da instituição. Aliados ao caráter democrático de ensino, associado à presença de luz, ar, natureza e atividades esportivas.

Segundo Saviani (2005) essa vertente pedagógica, parte do pressuposto de que a educação é função do Estado e se dirige a todos os graus ou estágios de ensino. Para o autor o manifesto representou mais que um ideal de defesa da escola nova, pois contribuiu com as reflexões para defesa de uma escola pública. Para ele, representou, antes de tudo, um grande legado do século XX que, apesar dos esforços dos educadores, não teve concretização no país.

O Manifesto apresenta-se, pois, como um instrumento político, como é o próprio, aliás, desse “gênero literário”. Expressa a posição do grupo de educadores que se aglutinou na década de 1920 e que vislumbrou na Revolução de 1930 a oportunidade de vir a exercer o controle da educação no país [...]. Pode, pois, ser considerado um importante legado que nos é deixado pelo século XX. É um marco de referência que inspirou as gerações seguintes, tendo influenciado, a partir de seu lançamento, a teoria da educação, a política educacional, assim como a prática pedagógica em todo o país. (SAVIANI, 2005, p.34-35)

Desta feita, para Saviani (2006) o Manifesto da Escola Nova se traduz como evento divisor da história da educação brasileira, em que apontamentos exigidos pelo mesmo serviram de subsídio para o desenvolvimento de leis posteriores referentes à educação, como a Constituição de 1937, a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral),

entre outros processos legislativos assegurando a qualidade da educação em todos os níveis de ensino.

Apesar dos avanços na educação brasileira, podemos concluir que em relação a outras áreas, poucas mudanças foram percebidas em relação à pedagogia, segundo Azevedo (2002):

Fazendo um balanço do século XX, a instituição escolar e a pedagogia pouco se modificaram comparando-se com os inúmeros avanços e descobertas ocorridas em outras áreas de conhecimento, como a psicanálise, a neurociência, a genética, a semiótica, por exemplo, (MARTINO, 1998; GARDNER, 1999). Se transportássemos um aluno do século passado para as escolas atuais, estes reconheceriam muito do que acontece nas salas de aula de hoje – predomínio de preleções, memorização de conteúdos, matérias e atividades descontextualizadas etc. (AZEVEDO, 2002, p. 7).

Atualmente, é visível a intimidade dos alunos com o advento tecnológico, e geralmente, a escola se mostra distante dessa realidade, com carteiras enfileiradas, disciplina no comportamento, o professor como único protagonista do processo pedagógico. Para o estudante cheio de energia, esse ambiente escolar se apresenta indiferente aos seus anseios, tendo este espaço como uma obrigação a ser cumprida, um local em que traz o sentimento de “emparedamento”. Bem como a educação – sistematizada e petrificada no ensino de séculos atrás – o espaço deve estar estruturado de forma interativa e enriquecedora, se apresentando como um laboratório de troca de saberes, em que todos têm os mesmos direitos, e em que o diálogo entre aluno-professor é constante em todo o processo de ensino e aprendizagem.

## **2.1 Estruturação do Espaço Escolar de acordo com os Parâmetros da Educação Infantil**

A formulação das leis tem como princípio a regulamentação da sociedade, visando disciplinar a convivência entre os membros que a compõe, embora nem sempre este fator seja concretizado a risca em toda a sua plenitude. No que diz respeito à educação brasileira, vários são os pilares políticos para sua realização com a idealização de um modelo de qualidade, seja nos aspectos administrativos, pedagógicos ou funcionais. Cronologicamente, várias foram as medidas legislativas tomadas para sua efetivação, cada qual voltada ao âmbito específico para a regulamentação de seu funcionamento.

A legislação promove diversos direitos e deveres a qual a educação e suas esferas devem ser direcionadas, com o propósito de modelar a melhor forma para se atingir as metas de qualidade pré-estabelecidas pela mesma. A princípio, antes de qualquer análise das leis que fundamentam os pressupostos educacionais, a criança, o adolescente e o jovem são

reconhecidos no artigo 227, da Constituição Brasileira como sujeitos de direitos, sendo estes assegurados em diversos aspectos, a fim de evitar o abuso de poder por parte do Estado e protegê-los de forma integral:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, CONSTITUIÇÃO, 1988, art. 227).

Segundo a Declaração de Salamanca (1994), que reafirma a Declaração Universal de Direitos Humanos de que toda criança tem direito a educação; bem como a Constituição (1988), que parte do princípio de que a educação é direito de todos e deve ser promovido e incentivado por todos os âmbitos da sociedade, visando o preparo para a cidadania e qualificação do sujeito, fomentado por princípios que abranjam a igualdade de condições de acesso à permanência na escola, a gratuidade do ensino público e a garantia do padrão de qualidade de todos os serviços prestados pelo espaço educacional; pontos estes apresentados que fortalecem o dever do Estado perante os indivíduos que a formam.

Historicamente, a educação brasileira passou por várias reviravoltas, ora respondendo às necessidades políticas, ora atendendo a demanda da economia mundial. Entretanto, políticas planejadas em longo prazo se mostraram tampouco preocupadas em serem mantidas, visto que os interesses educacionais sempre foram fixados de forma parcial, dependendo dos interesses de sua utilização. Enquanto se dava esses rearranjos, a escola passava por dificuldades, a mercê das resoluções advindas do governo. A partir dos entraves pela luta de uma melhoria na qualidade da educação, várias foram as mobilizações, para que o governo fomentasse a normatização e regulamentação da educação nacional.

À medida que o quadro social, político e econômico do início deste século se desenhava, a educação começava a se impor como condição fundamental para o desenvolvimento do País. Havia grande preocupação com a instrução, nos seus diversos níveis e modalidades. Nas duas primeiras décadas, as várias reformas educacionais, ajudaram no amadurecimento da percepção coletiva da educação como um problema nacional. (BRASIL, Lei 10.172/2001, p. 5, 2001).

Devido à precariedade dos ambientes escolares, o Estado publicou diversos documentos oficiais, entre leis, parâmetros e decretos, para regulamentar as instituições de ensino, para sua efetivação positiva. Tomando como referência a lei 10.172, alguns estudiosos chegaram a conclusão de que a maioria das escolas é composta por profissionais

desqualificados. O programa educacional está inadequado, não dispondo de mobiliário e materiais pedagógicos apropriados, e com uma infraestrutura precária. A normatização dessas instituições de ensino, para que se mantenha – formalmente, o que geralmente não acontece, segundo a pesquisa da lei pré citada – um padrão de qualidade adequado para a sua aplicabilidade é essencial e imprescindível para a efetivação de uma educação nacional de qualidade.

Dentro dos padrões estabelecidos pelos Parâmetros Básicos Nacionais<sup>7</sup> exigidos às escolas, algumas diretrizes, se estabeleceram, como quanto ao tempo de permanência na escola, no qual o Estado garante ensino gratuito dos 4 aos 17 anos, de acordo com a Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009, (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009), sendo em creches e pré escolas às crianças de 0 a 5 anos de idade. O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência na rede regular de ensino público; o apoio em todas as etapas de sua educação básica, com programas de saúde, transporte e material didático necessário. Esses e outros padrões determinados para cada nível de escolarização promove o desenvolvimento do estímulo pedagógico adequado para cada faixa etária. Para tanto, um planejamento educacional eficaz para que atingisse todas as pessoas em quaisquer condições econômicas, através de escolas públicas e privadas se faz necessário, entretanto deve-se enquadrar na realidade de cada região abordada, respeitando suas individualidades culturais.

As instituições de Educação Infantil devem, por meio de suas propostas pedagógicas e de seus regimentos, em clima de cooperação, proporcionar condições de funcionamento das estratégias educacionais, do espaço físico, do horário e do calendário, que possibilitem a adoção, a execução, a avaliação e o aperfeiçoamento das demais diretrizes. (BRASIL, Lei 9.394, art. 12 e 14, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece parâmetros para a efetivação desse planejamento educacional com qualidade, e cabendo a União, aos Estados e Municípios organizar os seus sistemas de ensino, de acordo com suas necessidades regionais. Cabe a União financiar as instituições de ensino públicas federais garantindo a equalização de um padrão mínimo de qualidade do ensino, articulando sempre com o sistema nacional de educação, definindo metas e estratégias para sua implementação e assegurar a sua manutenção. Esse padrão aborda estratégias para a inclusão de seus alunos independentemente de suas condições sociais, intelectuais, emocionais, físicas, linguísticas ou

---

<sup>7</sup> Ver: Parâmetros Básicos de Infra Estrutura para a Educação Infantil e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.



outras. Na perspectiva inclusiva, segundo a Declaração de Salamanca, a escola deve criar condições para que todas as crianças aprendem juntas, independentemente de quaisquer dificuldades que uma ou outra possa ter. Estes espaços devem atender às necessidades do aluno, e não o oposto, como é visto na maioria das escolas inadequadas que não se faz promotora de uma educação de qualidade.

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (UNESCO, DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, p.5, 1994).

Entretanto, a criação de uma escola inclusiva necessita de uma infraestrutura adequada, para atender toda e qualquer especificidade do aluno, independentemente de sua deficiência. Após a promulgação da LDB, em 1996, em que a construção e conservação das instalações escolares são incluídas no orçamento da educação, diversos documentos legais surgiram para enfatizar a importância da qualidade estrutural das escolas brasileiras. Tais documentos são constituídos pela própria LDB, o PNE, os Parâmetros Básicos de Infra Estrutura para a Educação Infantil e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Decreto 7.612, Lei 10.098 e, são reconhecidos como fundamentais, visto que reafirmam o compromisso do Estado em promover a implementação de recursos estruturais, administrativos e pedagógicos, em uma perspectiva inclusiva, em que definam o modelo de qualidade exigido para que as instituições educacionais desenvolvam seus objetivos de forma adequada. Para o PNE (2001), a escola:

Deve-se assegurar a melhoria da infraestrutura física das escolas, generalizando inclusive as condições para a utilização das tecnologias educacionais em multimídia, contemplando-se desde a construção física, com adaptações adequadas aos portadores de necessidades especiais, até os espaços especializados de atividades artístico-culturais, esportivas, recreativas e a adequação de equipamentos. (BRASIL, Plano Nacional de Educação, lei 10.172/2001, p. 24, 2001).

De acordo com os Parâmetros Básicos de Infra Estrutura para a Educação Infantil, a construção de uma unidade de Educação Infantil demanda um planejamento específico que envolve a análise das características ambientais, um projeto arquitetônico, o detalhamento técnico e as especificações dos materiais e acabamentos utilizados. Deste modo, a utilização de metodologias comuns a todos na escola se faz necessário, que essa escola esteja inserida

dentro do conceito de educação inclusiva, promovendo autonomia e segurança de seus sujeitos participantes. Segundo a Declaração de Salamanca, a escola inclusiva surgiu de uma necessidade dos próprios alunos com deficiência: o esforço em organizar essas crianças dentro de um padrão considerado normal, negando suas necessidades especiais, foi a alavanca para disseminar esse processo de acolhida. E a escola tem papel fundamental para este acolhimento, visto que o entendimento de que as diferenças humanas são enriquecedoras, beneficia tanto seus alunos como a sociedade, pois gera a sensibilização do respeito às singularidades do outro.

Para o documento oficial, uma escola adequada deve estar embasada em um projeto interdisciplinar, que deve impulsionar a interação entre os interesses pedagógicos e estruturais, visto que o primeiro deve ser o pilar para o desenvolvimento do segundo. A definição do padrão escolar pensado previamente é a melhor forma de evitar conflitos entre os anseios pedagógicos e as utilidades arquitetônicas. Esse tipo de abordagem interdisciplinar prevê a edificação inserida em um contexto de respeito ao ecossistema local, mesmo em localidades urbanas; uma interpretação mais abrangente do cenário sócio-histórico cultural, acolhendo todas e quaisquer diversidades, como forma de enriquecimento educacional e humano. Além do ajustamento do ambiente construído estar adequado a um ciclo de projetos na perspectiva interdisciplinar, ou seja, sua estruturação deve ser mutável a aceitação de novos projetos.

A elaboração de um projeto para uma escola de educação infantil deve ser desenvolvida de forma detalhada, e em todo projeto deve atender os objetivos do corpo e da filosofia da escola: a linha pedagógica que será adotada, as necessidades dos ambientes construídos, as dimensões, o mobiliário, as condições de acesso e de acessibilidade (sendo menos restritivo possível), de acordo com as normas brasileiras e os decretos<sup>8</sup>, condições de infraestrutura (abastecimento, de água, esgoto, etc) adequados, e o estudo da população da região (análise socioeconômica), e dos anseios das necessidades dos alunos, docentes e da administração pública. Para tanto, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, afirma que

É importante que já na etapa de programação sejam definidas e incorporadas metas para se alcançar uma “qualidade ambiental” do futuro edifício. Dentre essas metas estão incluídos fatores como saúde e qualidade do ar interior, conforto térmico, conforto visual, conforto acústico, segurança, proteção ao

---

<sup>8</sup> Considerando também o Decreto 5.296, de 2 de dezembro de 2004, no que diz respeito à adequação do espaço físico para o atendimento de crianças com necessidades educacionais especiais.

meio ambiente, eficiência energética, eficiência dos recursos hídricos, utilização de materiais construtivos não poluentes e característicos da região, além da consideração do edifício como uma ferramenta de desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas. (2006, p.17).

No espaço voltado à educação infantil, os ambientes devem estar revertidos à compreensão da lógica da infância, em que permita a construção de seu desenvolvimento infantil, com práticas pedagógicas, acessibilidade na adequação de seus ambientes internos e externos, envolvendo o conceito de ambientes inclusivos. A política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2006) adverte que as escolas públicas ou privadas, só devem ser autorizadas de acordo com os pré-requisitos de infraestrutura estabelecidos pelas leis<sup>9</sup>, além da realização de estudos periódicos com base nos parâmetros de qualidade.

## **2.2 A Acessibilidade no espaço escolar: uma questão fundamental para a educação inclusiva**

O termo acessibilidade começou a ser utilizado no final da década de 40, para designar a condição de acesso das pessoas com deficiência, na perspectiva da reabilitação física e profissional das mesmas. (SASSAKI, 2011).

A questão da acessibilidade está cada vez mais discutida, seja nas políticas públicas seja no meio acadêmico e de comunicação. No senso comum, é vista conforme a existência ou não de aspectos adaptados referentes aos acessos arquitetônicos, para pessoas com deficiência. Devido a essa discussão abrangente acerca da acessibilidade, o termo também fora rediscutido, e estendido o seu significado:

O termo acessibilidade vem do Lat. *Acessibilitate*, s.f. qualidade de ser acessível que, por sua vez, significa “a que se pode chegar facilmente; que fica ao alcance”. Significa possibilidade de acesso (ONU), processo de conseguir a igualdade de oportunidades em todas as esferas da sociedade. (SILVA, 2011, p. 333.)

Embora ainda seja restrita essa designação, o conceito de acessibilidade não pode se delimitar ao atendimento único e exclusivo das pessoas com deficiência, mas deve atender as necessidades de locomoção da sociedade como um todo. Se somos todos diferentes, e incluídos no mesmo meio social, se faz necessário a adaptação de todas as esferas para toda a

---

<sup>9</sup> Ver Parâmetros Básicos de Infra estrutura para a Educação Infantil; Decreto federal nº 5.296 e 7.612/2001 estabelecem critérios de infra estrutura e acessibilidade para todos, em uma perspectiva inclusiva.

população, e para início de debate, a essência deve estar voltada para uma sociedade igualitária com respeito à diversidade, numa perspectiva inclusiva.

Na legislação em vigor, a Educação Inclusiva é fator determinante nas políticas públicas educacionais de todos os níveis. A Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) conceitua a inclusão como processo que pressupõe o preparo e construção de um novo sistema educacional, envolvendo recursos humanos, adequação de currículo<sup>10</sup>, incluindo estratégias como as adaptações curriculares individuais; formação continuada dos profissionais da educação; materiais e mecanismos de suporte que garantam o ingresso e a permanência de todas as crianças e jovens na escola. Essa definição reforça o conceito de educação igualitária, e universalizada.

Esta ideia supõe uma mudança conceitual com referência a outros modelos, supõe a passagem da escolarização das Escolas Especiais para a Escola Regular. Estes alunos vão ser escolarizados com crianças e jovens de sua idade e, portanto, contexto similar ao que habitualmente se desenvolve. Este modelo é o que se denomina Escola Inclusiva, que possui características e condições bem concretas para sua organização (HEREDERO, p.175, 2010).

Para tanto, é indispensável à seguridade dessa efetivação pelos órgãos governamentais com urgência, independentemente de sua singularidade. Se seguirmos as recomendações da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), as escolas “devem apresentar as condições necessárias e indispensáveis para oferecer respostas educativas adequadas às necessidades individuais de aprendizagem de todos e de cada um de seus aprendizes”.

As discussões legislativas acerca da inclusão começam a partir da Constituição de 1988, em que aponta a educação como direito de todos e do Estado e da família, com a colaboração de toda a sociedade. Ou seja, a educação deve acolher toda e qualquer pessoa, independentemente de suas singularidades. O Decreto Federal nº 5.296 de 2004, prevê a implementação da acessibilidade para assegurar toda a sociedade, contemplando uma humanização dos direitos, sendo discernida a todos.

Nesta dimensão, o Decreto pré-citado defende diversas condições no modelo arquitetônico e urbanístico a ser utilizado, bem como a apresentação do desenho universal, que incita o planejamento adequado na fabricação de materiais “universalizados”, que atendam toda e qualquer necessidade do sujeito, de acordo com o Art. 8º (BRASIL, Decreto federal nº 5.296, 2004):

---

<sup>10</sup> Cf. O Currículo e a educação especial: flexibilização e adaptações curriculares para atendimento às necessidades educacionais especiais. Secretaria da Educação. Departamento de Educação Especial do Governo do Paraná, 2004.

IX- desenho universal: concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

Um ambiente escolar acessível promove a acolhida de seus alunos. Vale salientar aqui, a diferenciação nos conceitos de *integrado* e *inclusivo*. Para o dicionário, integrado é tudo que está assimilado, adaptado; enquanto inclusivo, é compreendido como tudo aquilo que está incluso, que abrange e/ou compreende. No entanto, no âmbito educacional, essas duas palavras semelhantes, portanto, são totalmente diferentes. O ensino integrado refere-se às crianças com deficiência, que frequentam escolas regulares e é vista como *portadora* de deficiência – termo esse já declinado, sendo utilizado atualmente “pessoa com deficiência” - necessitando se adaptar a “normalidade” dos demais alunos. Já no ensino inclusivo, independentemente da deficiência, acredita-se que todas as crianças são diferentes entre si, e que a escola deve dar suporte a toda e qualquer necessidade que seus estudantes possam vir a apresentar.

Na inclusão, somos todos iguais diante de nossas diferenças, exigindo assim, a utilização de metodologias adequadas às particularidades individuais de cada um. Portanto, por mais similar que seja, o ensino integrado pode até ser um caminho para a inclusão, mas o sistema escolar não haverá de mudar para se adequar as iniciativas apresentadas. Assim sendo, não é a criança que tem de se adequar a escola, mas a escola que precisa oferecer a ela, suporte com metodologias eficazes capazes de promover não apenas a inclusão ou integração, mas acima de tudo, uma aprendizagem de qualidade. Para Heredero (2010):

É possível perceber que os documentos oficiais do Brasil, a partir de 2004, utilizam a expressão “pessoa com deficiência”, como é o caso do título do documento do Ministério Público Federal que publica o documento “O acesso de alunos com deficiência nas escolas e classes comuns da rede regular de ensino”, Brasil (2008), que tem a finalidade de divulgar conceitos e diretrizes mundiais da inclusão das pessoas com deficiências na área educacional. [...] Porém, a legislação brasileira define e defende, também, para os usos dentro da escola nos planos de trabalho, o termo necessidades educacionais especiais, Resolução CNE/ CEB N° 02/01, Brasil (2001b), e refere-se a todas aquelas crianças ou jovens, cujas necessidades se originam em função de deficiências, ou dificuldades de aprendizagem ‘as escolas têm de encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves’ (BRASIL, 1994, p. 17-18).

Assim sendo, é direito, por lei, que as crianças tenham um currículo adequado a elas, em que a escola deve conceber suporte estrutural, pedagógico e atitudinal para que todo e

qualquer aluno, possa desenvolver-se independente de suas dificuldades. Esses alunos são enquadrados no artigo 5º da Resolução CNE/CEB Nº 02/01, que define:

Artigo 5º - Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional apresentarem:

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a - Aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b - Aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis. III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001b).

Uma escola inclusiva atende seus alunos a fim de promover autonomia e independência, além de se sentirem compreendidos dentro do espaço escolar. Para tanto, a estruturação do espaço é fundamental para a promoção da acessibilidade, seja ela arquitetônica, atitudinal ou curricular. Os elementos estruturais que baseiam esse ambiente devem propiciar, além do conceito de desenho universal, a sensação de um espaço agradavelmente acolhedor, logo na primeira impressão. Para Heredero (p. 3, 2010), os aspectos da escola inclusiva seriam:

- A inclusão é um direito;
- A educação deve discriminar positivamente;
- Importância do aluno e sua singularidade;
- Trabalho para conseguir uma nova escola: conceito, alunato, país, comunidade;
- Utilização de metodologias que usem a interdisciplinaridade;
- Procura de uma escola de qualidade;
- Melhora do clima institucional;
- Trabalho e ensino em equipe.

A diversidade encontrada em uma sala de aula é bastante vasta, sobretudo, pelos aspectos sociais, culturais e econômicos que se apresentam, ainda mais quando se trata de salas de aula de escolas públicas. Tendo em vista a inclusão de todas essas peculiaridades no âmbito educacional, se faz necessário o entendimento do público alvo de educação especial:

- I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, Resolução nº4, art. 4º, 2009.)

Os recursos de acessibilidade na educação para esses indivíduos alcançarem seus objetivos são atribuídos ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como a participação ativa nas salas de ensino regular. A organização desse espaço deve ser efetivada pelos professores, assistentes sociais, alunos e familiares. Em relação ao AEE

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. (BRASIL, Resolução nº 4, 2009).

O movimento pela inclusão se define como um processo de reestabelecimento dos aspectos atitudinais, arquitetônicos, urbanísticos e curriculares, presentes em nossa sociedade. Para a sua concretização, é necessário que seja definido o compromisso com todos esses aspectos numa perspectiva acessível, em que a quebra do preconceito e das barreiras seja transformada em promoção de um cenário mais adequado e disponível a todos, sem distinção, de forma universalizada e igualitária.

Diante disso, de acordo com a pesquisa realizada em uma escola pública - descrita mais detalhadamente nos capítulos seguintes – verificou-se a necessidade de perspectivas específicas no âmbito da educação especial, como espaço e planejamento pedagógico adequado para o atendimento dos alunos. Perante os relatos, e observações, é fato que a escola está desvinculada de sua real função, de promover um ambiente de qualidade para o desenvolvimento de suas propostas, enquanto instituição educacional. É incontestável a utilidade de um eixo educativo flexível, incluindo toda e qualquer possibilidade de englobamento de quaisquer necessidades especiais que a escola precise suprir para o seu bom desempenho.

### 3 A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O desenvolvimento humano é multifacetado, o qual além de abranger o florescimento das capacidades de cada indivíduo no que diz respeito às transformações e maturações motoras, emocionais, sociais e intelectuais, o mesmo influencia e é influenciado pelo ambiente, visto que este é de fundamental importância para a estimulação das habilidades motoras globais e refinadas.

Segundo Silva (2011 p. 344), “o comportamento humano compreende os domínios cognitivo, afetivo, motor e físico, que estão interagindo constantemente”, e as conexões realizadas entre esses aspectos resultam no aprimoramento das complexidades do desenvolvimento. É no crescimento e na maturação que a criança se desenvolve à sua maneira, e os estímulos que lhe são oferecidos irá influenciar diretamente a formação de suas características pessoais. Esses estímulos advindos do meio em que se está inserido são fatores primordiais de como a criança irá refletir acerca deles. É na aprendizagem que o indivíduo irá mediar essas estimulações, significando e ressignificando esses saberes.

Nesse sentido, a teoria de Vigotsky busca entender como se dá essa relação dos seres humanos com seu ambiente físico e social, e quais os fatores que influenciam seu desenvolvimento. Em relação a sua teoria, a autora Cecília (2003, *apud* SILVA, 2011, p. 356) assegura que:

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independentemente da criança. Desse ponto de vista, aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente e organizadas e especificamente humanas.

Quando a criança interage com o meio, está desenvolvendo diversas habilidades, e interiorizando-as. Habilidades estas, que só são desenvolvidas a partir da troca de informações com o ambiente. Para Vygotsky (*apud* NOVA ESCOLA, 2013), explorá-lo “é uma das ferramentas mais poderosas que a criança possui para a assimilação e internalização dos seus



conhecimentos.” Em seu conceito de aprendizagem mediada<sup>11</sup>, o teórico entende que boa parte das relações entre sujeito e meio, se dá pela intermediação de um objeto, denominado por ele como instrumentos e signos. O primeiro possibilita a transformação da natureza, como a utilização de uma faca para repartir a comida, ou um copo para beber água, etc. Já o signo, nos remete a representações mentais de algo concreto do meio, como a apresentação da palavra “mesa”, logo se imagina o objeto detalhadamente. A construção desses elementos pelo ser humano estabelece a relação do homem com sua realidade. Além da interação da criança com o objeto, a sua relação com as experiências do outro também são muito importantes. A observação da ação e reação realizadas em grupo permite uma troca de experiências rica em internalizações dos conhecimentos adquiridos. Para esse teórico, as aprendizagens partem do pressuposto de que a relação mediatizada pela possibilidade de interação com outros indivíduos, signos, símbolos culturais e os demais instrumentos, propicia um elo intermediário que se interpõe entre o ser humano e o mundo.

Considerando essa reflexão na perspectiva do sócio interacionismo, o espaço em que a criança irá se desenvolver é de elementar destaque, pois é neste determinado ambiente que se dará a tipologia do conhecimento que por ela será adquirido. Desta forma, David; Weinstein (*apud* HANK, 2006, p. 4), afirmam:

Todos os ambientes construídos para crianças deveriam atender cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil, no sentido de promover: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidades para crescimento, sensação de segurança e confiança, bem como oportunidades para contato social e privacidade.

Os espaços devem satisfazer as necessidades básicas das crianças, e compondo o espaço com ambientes ricos em informações, e possibilitando a interação da criança com o mesmo, irão desenvolver plenamente suas habilidades. Segundo Vygotsky, citado pelos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006, p.14), a interação:

Trata-se de interação social, um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrente. Nessa perspectiva, a interação social torna-se o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce (VYGOTSKI, 1991).

---

<sup>11</sup> Por Experiências de Aprendizagem Mediada (EAM) nós referimos ao caminho no qual os estímulos emitidos pelo ambiente são transformados por uma gente mediador, normalmente os pais, irmãos ou outros. Esse agente mediador seleciona os estímulos que são mais apropriados e então os molda, filtra, programa; ele determina a presença ou ausência de certos estímulos e ignora outros. (FEUERSTEIN et al. , 1980, p.15-16, *apud* GOULART, disponível em: <https://groups.google.com/forum/#!msg/escola-estadual-josephina-de-melo-gestao-participativa/G-mfQjP0Gr0/vmGEDqhSDqsJ>).

Deste modo, alguns aspectos são necessários a serem apontados acerca das condições em que se dá o ambiente em que a criança irá se desenvolver, sob a ótica da interação. Um ambiente estimulante deve trazer a sensação de segurança e de desafio simultaneamente, em que ela possa estabelecer suas interpretações sobre o meio. Para tanto, espaços organizados são desafiantes, “no campo cognitivo social e motor, oportunizando a criança de andar, subir, descer e pular, através de várias tentativas,” (HANK, 2006, p. 3) em que possam participar de experiências que promovam diversas sensações nos diversos sentidos. Entretanto, a criança irá se desenvolver singularmente em relação a outra, e portanto, alguns aspectos devem ser analisados sobre como deve ser construído esse ambiente. As recomendações legislativas acerca desse espaço são fomentadas através do documento do MEC, no tocante aos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil, este refere que:

A construção de uma creche ou pré-escola exige um compromisso de interdisciplinaridade por parte dos profissionais envolvidos. Essa interdisciplinaridade normalmente não existe nos projetos convencionais, tornando a conciliação entre as várias especialidades envolvidas, bastante complexa. Como exemplo disso, pode-se destacar os projetos de iluminação e climatização, que precisam ser pensados integralmente desde o início. O projeto interdisciplinar é a melhor maneira de se evitar conflitos, erros e redundâncias decorrentes de decisões isoladas e estanques (BRASIL, P. 15, 2006).

A preparação da escola deve ocorrer desde a sua idealização, em que a estruturação arquitetônica deve estar interligada aos interesses pedagógicos. Nessa etapa de concepção, os espaços escolares devem proporcionar os estímulos cognitivos, motores e afetivos se apresentando para criança como acolhedor e prazeroso. O projeto interdisciplinar promove essa interação entre os interesses pedagógicos e estruturais, visto que o primeiro deve ser o pilar para o desenvolvimento do segundo. Essa abordagem interdisciplinar prevê a edificação inserida em um contexto que, permite o respeito ao ecossistema local, mesmo em localidades urbanas; o estudo sócio-histórico-cultural, como forma de enriquecimento educacional e humano. Para tanto, a escola deve aliar a edificação, a pedagogia e a sociedade, no aspecto sociointeracionista. Para o Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 21):

As crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.

A qualidade da aprendizagem está diretamente relacionada com o meio em que está inserida, e o educador deve estar ciente de seu papel, enquanto planejador desse espaço escolar, pois, segundo Horn (*apud* HANK, 2006, p. 4),

O educador também precisa estar atento e sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como as crianças e adultos interagem com eles são reveladores de uma concepção pedagógica.

Ao organizar a sala de aula, o professor está promovendo aos seus alunos uma interferência direta com os ambientes criados, impondo, subliminarmente, às crianças, a interação com o meio.

Com a estruturação do ambiente, é fundamental que o educador proponha aos seus alunos, considerando os aspectos apresentados no Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, p. 37, 1988):

- Experiências que promovam o seu desenvolvimento motor, psicológico e neurológico, e com isso, possa expressar suas sensações e sentimentos;
- Conhecimento do seu próprio corpo, entender seu funcionamento e os cuidados que ele necessita;
- Interação com as crianças de sua sala, bem como das outras salas, promovendo a socialização e a capacidade de relacionar-se.
- Exercícios que estimulem a auto estima, a confiança e a identificação de suas potencialidades;
- Ações e condutas de respeito com o outro, entendendo suas diferenças e aceitá-las na perspectiva da inclusão;
- Abertura para que a criança exponha seus conhecimentos prévios, visto que esta internaliza entendimentos anteriores com informações novas, formando e amadurecendo novos conhecimentos.

Tendo em mente as metas que devem desenvolver com seus alunos, o educador deve propor atividades que explorem ao máximo esses aspectos. Dentre essas atividades, Silva (2011, p. 372) propõe:

- Artes plásticas, dramatizações, pois trabalham – de forma lúdica – conceitos, vocabulário, histórias infantis, que auxiliam o desenvolvimento da linguagem, da criatividade;
- Atividades gráficas, em que podem ser estimulados desenhos, colagem, pinturas, que promovem o desenvolvimento cognitivo, motor e social;
- É essencial adequar e organizar o espaço de forma a atender às necessidades de higiene, limpeza, conforto, alimentação e sono da criança;
- Os espaços em que a criança habita precisam ser cuidadosamente limpos, confortáveis, agradáveis, seguros, sem elementos que provoquem risco;
- Ao lidar com água, areia, pneus, pedrinhas, garrafas, tampinhas e copinhos, a criança compreende conceitos de quantidade, volume, peso, temperatura; conhece as propriedades de flutuação e de resistência; realiza atividades que exigem motricidade fina, como misturar, remover, encher e esvaziar;
- No espaço externo, é preciso haver balanços, escorregadores, gangorras, piscina de bolinhas, cama elástica;

- Ambientes com flores, terra, areia e água estimulam para a realização de um trabalho mais espontâneo e deixam a criança mais tranquila;
- A criança necessita fazer investidas pessoais sobre o ambiente físico, por isso, deixá-la atuar livremente é de suma importância;
- Atividades livres e espontâneas estimulam a criança a desenvolver habilidades e competências.

Diante do exposto, fica clara a necessidade da escola, sobretudo por parte do educador, que está diretamente ligado ao cotidiano da criança, em criar a organização do espaço, com planejamentos adequados a cada etapa de seu desenvolvimento. Uma vez estruturado, o ambiente escolar se torna apto a desenvolver a aprendizagem dos seus alunos, promovendo novas habilidades nos aspectos cognitivo, motor e afetivo, ressignificando-as constantemente. Destacando que, na perspectiva inclusiva, a diversidade deve ser encarada pela escola como um fator a ser ressaltado na elaboração curricular do instituto educacional. Segundo Biaggio (MEC, 2007), a quantidade de crianças com deficiência tem aumentado a cada dia no país, devido ao enfrentamento da sociedade para acolhê-las:

O número de crianças com algum tipo de deficiência na rede regular de ensino do País cresce a cada ano. O impacto da política de inclusão na educação infantil pode ser medido pelo crescimento das matrículas entre 2002 e 2006. O crescimento não é casual, mas resultado da mobilização da sociedade brasileira. (BRASIL, 2007, p.19).

A inclusão é extremamente favorável na escola e para a escola. Tendo o meio escolar como propulsor das posturas sociais futuras, o acolhimento de pessoas com deficiência, ou quaisquer outras necessidades em que os alunos careçam para desenvolver suas potencialidades, promove a convivência com a heterogeneidade, e, desde cedo, as crianças aprendem a não discriminar o outro. Para tanto, a promoção da acessibilidade para todos através de parâmetros atitudinais, comportamental, instrumental, metodológica, tecnológica e arquitetônica, impulsiona os futuros cidadãos a valorizar a solidariedade e o respeito à diferença.

## **4 ESTUDO EXPLORATÓRIO DA ESCOLA VISITADA**

### **4.1.1 Breve Histórico da Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba – EEBAS**

Com base no recorte proposto por essa pesquisa, que considera a teoria sociointeracionista de Vygotsky no processo de estudo da interação do homem com o meio, a seleção de estudo exploratório levou em conta a relação da proposta pedagógica no espaço escolar, desenvolvida na instituição. A escolha da instituição escolar a ser analisada recaiu sobre uma escola da rede pública – estabelecida dentro da Universidade Federal da Paraíba – com vistas a investigar se a efetivação dos preceitos teóricos, metodológicos e legislativos estão sendo de fato, implementados na mesma.

A Creche-Escola do Centro de Educação da UFPB (EEBAS) foi fundada em 21 de setembro de 1988, durante o reitorado do prof. José Jackson Carneiro de Carvalho. Teve sua origem como Centro de Convivência Infantil (CCI), criado a partir das reivindicações da Associação dos Funcionários da Universidade Federal (AFUF) (hoje Sindicato dos Trabalhadores em Ensino Superior da Paraíba (SINTESP), Associação de Docentes da Universidade Federal (ADUF) e Diretório Central dos Estudantes (DCE), tendo em vista a necessidade de uma creche para atender filhos de professores, alunos e funcionários da UFPB e a comunidade circunvizinha, dentro da faixa etária dos 2 até os 10 anos de idade.

O atendimento abrange dois segmentos de ensino, a Educação Infantil – Maternal I e II e Pré I e II – que inclui crianças de 2 a 6 anos de idade, e o Ensino Fundamental I – 1º ao 5º ano – incluindo alunos de 6 aos 10 anos de idade. A comunidade escolar é composta de 167 alunos matriculados (turno manhã e tarde), 17 professores, e 11 servidores (funcionários).

Grande parte dos professores e funcionários (coordenação e saúde) são ex-alunos da própria Universidade, tendo em prova que a EEBAS é entendida como laboratório de pesquisa na construção de novos saberes acerca dos pressupostos educacionais. De acordo com o seu Projeto Político Pedagógico, a Instituição tem como objetivo:

Partindo desta visão de mundo, sociedade e conhecimento, a nossa visão de Escola ultrapassa a função de informar o educando sobre o passado histórico, social e cultural de uma nação, objetivando situar as pessoas no âmbito da sua atualidade em suas complexidades e especificidades. A escola precisa ser um lugar agradável em que se aprende brincando, um espaço estimulante, educativo, afetivo que oportunize processos de descobertas e de

desenvolvimento, portanto, de aprendizagens (Projeto Político Pedagógico Da Escola De Educação Básica Da Universidade Federal Da Paraíba, 2008, p. 17).

Tendo como pressupostos pedagógicos os teóricos Vygotsky e Paulo Freire, a escola em questão, a EEBAS, busca a estimulação do sujeito com o meio em que está inserido, bem como metodologias para motivar e despertar o pensamento crítico e criativo dos educandos na construção da identidade e autonomia, como também no uso das aprendizagens que valorize as inovações tecnológicas como um recurso capaz de enriquecer e ampliar a aprendizagem do aluno. Dentre seus objetivos, baseados nessas teorias, a escola busca atender às necessidades das crianças, de acordo com a faixa etária, propondo: brincadeiras, ações individuais, boa alimentação, contato com a natureza e a leitura, desenvolver identidade cultural, religiosa, imaginação e a capacidade de expressão em um ambiente aconchegante, seguro e estimulante.

A EEBAS tem como projetos o “Espaço Lúdico, Brincar e Aprender”, em que desenvolve a interação com o espaço de forma lúdica, através de jogos, leituras, dramatizações, pinturas e o uso da biblioteca. No projeto “Educação e Saúde”, o atendimento com profissionais de saúde, médicos, nutricionistas, enfermeiros e psicólogos abrange os cuidados de saúde e higiene. Os profissionais de Serviço Social atende os pais a comunidade, dando orientações como desenvolver (socialmente) as crianças com auxílio de materiais adequados, bem como discussões acerca da educação familiar. Na “Pesquisa e Extensão”, a escola abre espaço para que a UFPB possa participar com projetos que incluam melhorias e aprimoramentos no âmbito educacional. No “Projeto de Disciplinas Curriculares”, a interdisciplinaridade é ponto chave: o tráfego entre o conhecimento da realidade dos alunos e o conteúdo escolar leva as disciplinas até os alunos de forma mais simples e lúdica. E por fim, o projeto de “Cultura Popular”, que prevê a valorização da cultura regional, através das disciplinas e atividades escolares.

As instalações da Instituição se apresentam bem divididas por setores específicos, distribuídos de acordo com sua função. Para um entendimento espacial e quantitativo de como é composta a Escola de Educação Básica Da Universidade Federal da Paraíba, a instituição concedeu alguns documentos para melhor entendimento de suas divisões administrativas e estruturais, demonstradas na tabela a seguir:

**Tabela 02: Classificação do Espaço Físico da Escola de Educação Básica da UFPB**

Conjunto Pedagógico	Conjunto de Vivência e Assistência	Conjunto administrativo e apoio técnico-pedagógico	Conjunto de serviços gerais
6 salas de aula	2 banheiros fem/masc. para adultos	1 sala da Coordenação	1 sala de apoio e manutenção
1 sala de aula com dois ambientes e banheiros internos	04 banheiros adaptados às crianças, sendo 1 interno na sala de aula	1 Secretaria	1 almoxarifado
1 sala de coordenação pedagógica	1 pátio coberto com dois ambientes	1 Sala de Serviço Social	1 cozinha com despensa
	1 área livre	1 Sala dos Professores	
	1 área de jardinagem	1 sala de apoio	
	1 área de convivência social		
	1 parque com um mobiliário em forma de "trem" ,e brinquedos com areia		
	1 área ampla com areia com brinquedos e escorrego		
	1 sala de enfermaria		
	1 gabinete médico		
	1 sala de nutrição		
	1 sala de psicologia		
	1 refeitório		

FONTE: Adaptado, Projeto Político Pedagógico da Escola De Educação Básica Da Universidade Federal Da Paraíba, 2008., p. 10.

#### 4.1.2 Metodologia e análise dos dados coletados

A metodologia utilizada para a realização desta pesquisa exploratória, segundo Gil (1999), baseia-se no anseio da avaliação da aplicação dos parâmetros apontados no modelo de escola *ideal*, e da sua integração com o desenvolvimento da criança, em aspectos gerais, e como se dá na realidade. O apontamento desta realidade escolar tem como intuito alertar para a cautela na programação da concepção escolar, para que a qualidade esteja traduzida na interação entre a educação, o ambiente construído e o usuário.

A pesquisa foi realizada através da coleta de dados por um questionário misto (questões objetivas e subjetivas) abordando a opinião sobre a influência do ambiente escolar no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, concebidas pela direção e pelas

educadoras da Educação Infantil (Maternal ao Pré-escolar), já que é nesta designação que está fundamentada a pesquisa. No questionário, foram abordadas 3 temáticas: a avaliação da estruturação da escola, em termos gerais; as condições favoráveis ao bom desempenho das atividades e a construção da proposta pedagógica no espaço escolar, sendo o grau de satisfação expressados através dos conceitos de não se aplica, regular, insatisfatório, bom e ótimo. Como também uma questão aberta, em que o indivíduo pudesse explicar sobre problemas e dar sugestões de melhorias à escola. Além da coleta de dados, uma entrevista foi feita com os participantes, individualmente e voluntariamente, para melhor entendimento do funcionamento escolar.

No quadro das 11 educadoras (são todas mulheres) da escola, apenas 3 se prestaram a responder o questionário, as outras oito, se recusaram alegando não poder responder no momento. Da coordenação a própria diretora se dispôs a respondê-lo, descartado pela mesma, as possibilidades dos demais formadores do corpo pedagógico responderem. Apresentando assim, uma parcialidade nas informações obtidas, visto as razões apresentadas.

Todas as entrevistadas possuem nível superior completo e a maioria trabalha exclusivamente no EEBAS, tendo apenas uma que trabalha na própria UFPB e também no Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola em Sapé - PB. A maioria relata a falta de acesso a visão externa, mas apenas uma educadora questionou a falta deste, justificando que uma visão para o exterior de seu ambiente de trabalho poderia proporcionar atividades diversificadas aos seus alunos.

No quadro 01, em que se questiona a estruturação da escola, a direção considerou como “bom ou insatisfatório”, enquanto as educadoras em sua maioria marcou o conceito “ótimo ou insatisfatório”. No Quadro 02, em que se questionam as condições para desempenho das atividades, grande parte considera boa, considerando questões térmicas, de iluminação e condições de acústicas/ruídos externos, tendo apenas uma opinião sobre “regular”. No quadro 03, em que se apresenta aspectos para a construção da proposta pedagógica no espaço escolar em uma perspectiva inclusiva, foi a mais reclamada, tendo em maior número, a opção “regular”, com uma avaliação que os itens descritos não são aplicadas na escola.

Na última parte do questionário, em que era possível a entrevistada apontar problemas e dar sugestões, foi unânime o pedido de um reforço no setor de apoio pedagógico da escola, principalmente na educação infantil, necessitando de um auxiliar e um cuidador, principalmente na questão do conhecimento de metodologias para se trabalhar com crianças



com deficiência. É reclamado também, sobre o espaço escolar, que se apresenta inadequado e necessitando de espaços mais amplos para a realização de explorações com as crianças.

Diante do exposto, e de conversas informais com os entrevistados e os demais formadores do corpo educacional é visível a indignação em alguns pontos, principalmente no que diz respeito às condições de trabalho saudáveis e ao embasamento teórico para os pressupostos pedagógicos. Entre os diálogos, algumas educadoras exigiram uma postura mais digna da escola perante a educação inclusiva, visto que a escola possui um aluno com paralisia cerebral no Pré I, e que necessita de um cuidador, para desenvolver suas potencialidades. Algumas professoras ditaram a escola como “inadequada em relação aos modelos de escolas atuais”, “falta de apoio pedagógico, que deve partir da direção da escola”, “desconforto causado pelo calor das salas”, “materiais de trabalho, como brinquedos, livros e jogos desatualizados”, todas essas falas apontam a falta de planejamento e interligação com a estruturação da EEBAS.

A escola não tem uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), em que deve ter recursos pedagógicos e de acessibilidade que auxiliem o desenvolvimento de funções para o pleno desenvolvimento e participação de alunos com deficiência. Para o Guia Prático do Cuidador, (2008):

A ocupação de cuidador integra a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO sob o código 5162, que define o cuidador como alguém que “cuida a partir dos objetivos estabelecidos por instituições especializadas ou responsáveis diretos, zelando pelo bem-estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, educação, cultura, recreação e lazer da pessoa assistida (GUIA PRÁTICO DO CUIDADOR, 2008, p. 8).

Do ponto de vista da educação inclusiva, a Instituição não se encontra adequada, pois a acessibilidade atitudinal, arquitetônica, e metodológica é realizada de forma parcial, quase ausente. A construção da escola inclusiva, não é apenas ter um banheiro arquitetonicamente adequado, ou ter faixas de sinalização apenas na entrada. Começa no acolhimento das diversas dimensões, desde a quebra dos preconceitos, a adequação estrutural e a metodologia que se é trabalhada na proposta curricular da escola. A presença de um Atendimento Educacional Especializado é de fundamental importância para que os alunos com necessidades especiais possam fluir na aquisição dos conhecimentos conjuntamente com seus colegas de sala.

#### 4.1.3 Avaliação da estruturação da escola visitada, na perspectiva inclusiva

- Entrada da escola:

As pessoas chegam à escola através de carro ou a pé, sendo a rua de acesso de pouco movimento, visto que é localizada dentro da UFPB, como já foi citada. O percurso até sua chegada, para os que não utilizam nenhum automóvel, é acidentado, com batentes, entulhos (visto que a Universidade passa por um momento de ampliação em sua estrutura arquitetônica) entre outros encalços, como por exemplo: ferragens, calçadas em péssimas condições de estado, etc. Entretanto encontramos alguns acessos com rampas, voltados às pessoas com cadeira de rodas e alguns caminhos com piso sinalizador, para indivíduos com deficiência visual.

No estacionamento, as quatro vagas mais próximas à entrada são destinadas às pessoas com deficiência. Vale salientar que uma sensibilização pela escola e, talvez, pela própria universidade ainda não foi efetivada, visto que dos quatro carros estacionados nas vagas preferenciais, nenhum de seus ocupantes tinha quaisquer deficiência física, ou outro tipo de deficiência que justificasse a ocupação da vaga. Tal constatação foi confirmada pela direção da escola. Observamos ainda, que no piso do estacionamento, o símbolo de deficiência está necessitando de uma renovação da pintura, visto que houve desgaste da pintura (foto 30, 31 e 32).



Foto 01 e 02: Carros estacionados inadequadamente nas vagas destinadas às pessoas com deficiência (verificação *in loco*).



Foto 03: Extensão do estacionamento da EEBAS.

Na fachada da escola (Foto 33), as cores branca e verde são características do logotipo da escola, que inclusive estão presentes também no fardamento dos alunos. Entretanto a escola poderia explorar mais cores vibrantes (tons quentes, como vermelho e amarelo), para se apresentar mais visualmente atrativa.

Valorizar o espaço de chegada à Unidade de Educação Infantil, espaço de transição entre o ambiente exterior e os ambientes da UEI propriamente ditos. O tratamento dessa área vai incluir paisagismo, proteção contra intempéries e comunicação visual adequada, localizando os setores da unidade e indicando com clareza a recepção principal. (PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2006, p. 31).

Foi sugerida por uma educadora da escola maior acessibilidade no percurso até a entrada da escola, uma melhor apresentação, como renovação da pintura do muro, acessibilidade no percurso e calçamento dos arredores, pois apesar de muito verde, o muro e a calçada é totalmente desfavorável, se mostrando esteticamente e estruturalmente inapta. Devido às reformas que estão acontecendo na Universidade, é comum deixarem os entulhos das construções nos arredores da escola. Tomando a isso, existem os desníveis no percurso até a escola, os quais causaram diversos diversos transtornos e acidentes, segundo o relato da educadora.



Foto 04: Fachada da Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba.

- Acessos:

Com base nos os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006), a definição dos acessos à escola deve ser configurada no estudo preliminar do terreno, isto é, na etapa de programação deve ser feita estudos de viabilidade, bem como a análise das condições preexistentes em que a escola será construída.

Evitar quaisquer barreiras ao acesso e à permanência de pessoas com necessidades especiais, proporcionando conforto e evitando constrangimentos, valorizando assim o convívio com a diferença (PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, p. 31, 2006).

A dificuldade do acesso se inicia logo na entrada, como foi descrito. Após o portão NOS deparamos com uma rampa de acesso coberto que dá acesso aos espaços internos da Instituição (foto 34).

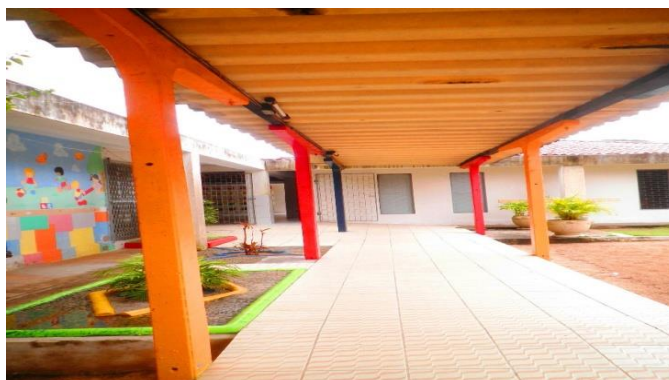


Foto 05: Rampa de acesso ao espaço interno da escola.

O piso não constitui um elemento seguro e adequado, uma vez que não é antiderrapante, mas sim de cerâmica, sinalizador e as demarcações em preto da finalização na rampa e nas suas extremidades, Além da lateral da rampa possuir quinas e, devido o piso escorregadio os usuários podem sofrer acidentes e machucar-se gravemente.

Dentro da escola, é mantido o piso inapropriado (foto 36 e 37), desde o pátio, as salas e em toda a extensão da escola. As portas estreitas (foto 37), dificultando a passagem de pessoas com cadeiras de rodas, exceto alguns pontos específicos, como o banheiro voltado para atender as necessidades de pessoas com deficiência e algumas áreas de vivência (foto 38 e 39). Entretanto, acesso entre as salas promovem o convívio e a sociabilidade entre turmas diferentes, visto que são próximas.





Foto 06 e 07: Pátio interno e coordenação, respectivamente. Ausência de pisos antiderrapantes e portas estreitas pouco acessíveis.



Foto 08 e 09: Área de vivência e banheiro infantil, respectivamente. Exemplos de pisos antiderrapantes e banheiro com porta larga, para o trânsito acessível.

- **Setorização dos espaços:**

A escola possui uma setorização bem definida dos espaços, separados por pequenas “ilhas”, intercaladas por ambientes de vivência e recreação, internos e externos, estimulando a interação. A coordenação, as salas de atividades o setor de saúde são bem divididos. Vale salientar a falta de placas ou letreiros na cor preta, em contraste com o branco (facilita a leitura de pessoas com baixa visão), e em Braille. A nomeação dos setores facilita à criança o entendimento da divisão dos espaços e de suas respectivas funções.

- **Áreas externas:**

É de extrema importância, planejar a inclusão dos brinquedos, de acordo com a faixa etária, para que estimulem diversas atividades. Sempre que possível, as áreas externas devem estar abastecidas com brinquedos avulsos, para que as crianças possam explorar sua

individualidade, como também a sociabilidade, podendo ser manipulados e transformados de acordo com sua imaginação.

À medida que a criança vai crescendo, esses ambientes poderão ir se expandindo, favorecendo a exploração e o desenvolvimento físico-motor. Sob essa ótica, é importante que nas áreas externas se considere também a escala da criança, suas relações espaciais e sua capacidade de apreensão desse contexto, promovendo a orientação espaço-temporal e a segurança e encorajando as incursões pelas áreas livres. (PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, p. 27, 2006).

As áreas externas da Instituição devem dar a sensação de conexão entre os espaços, de acolhimento, praticamente como uma “praça comunitária” em que todos se encontram e interagem. Fora constatada *in loco*, que as próprias educadoras preferem estar nas áreas de vivência (foto 40) a sala dos professores, destinada as mesmas.



Foto 10: espaço de vivência da escola.

De acordo com Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil:

Esses ambientes podem ser construídos com grande variedade de materiais e acabamentos, valorizando efeitos texturais que possam introduzir ou reforçar conceitos como áspero/liso, duro/macio, cheiros e sons diversos, numa tentativa de refinar as percepções sensoriais da criança (visão, audição, olfato, paladar) (PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, p. 33, 2006).

Portanto, dentre as melhorias que se pode implementar no processo de uma escola mais acolhedora e segura na perspectiva da inclusão, a possibilidade de adotar uma

sistemática de prevenção ao invés de correção, estabelecendo padrões de manutenção para que as Instituições de Educação infantil estejam preparadas a atender seus alunos, não apenas para desenvolver o processo de aprendizagem, mas também dar para subsídios estruturais, metodológicos e atitudinais que acomodem toda e qualquer necessidade, de suas crianças.

A criança vive em um ambiente construído, e dependendo de sua qualidade, influenciará diretamente sua percepção de mundo e a forma como ela irá interagir com ele; tendo este espaço como local de produção do seu conhecimento.

#### **4.1.4 Parâmetros do conforto ambiental: aspectos que favorecem o desenvolvimento da criança na educação infantil na perspectiva inclusiva**

A concepção do projeto arquitetônico deve anteceder a participação da comunidade educacional (pais, alunos, professores), prevendo os pressupostos pedagógicos e estruturais que irão fomentar a escola. Diante do exposto, fora verificada uma análise *in loco* de um instituto educacional em que abrange os preceitos desta pesquisa, voltada para o recorte da educação infantil, que atende (também) a faixa etária de 0 a 6 anos.

Somos sabedores de que a escola deve ter aspectos favoráveis que sejam facilitadores da aprendizagem de seus alunos. A estrutura deve estar dentro dos padrões de conforto ambiental, que é entendida como uma parceria entre o ambiente físico, características do local e da estrutura da edificação. Nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, a programação do projeto para a construção das Unidades de Educação Infantil, deve-se considerar fatores que efetivem o conforto ambiental:

É importante que já na etapa de programação sejam definidas e incorporadas metas para se alcançar uma “qualidade ambiental” do futuro edifício. Dentre essas metas estão incluídos fatores como saúde e qualidade do ar interior, conforto térmico, conforto visual, conforto acústico, segurança, proteção ao meio ambiente, eficiência energética, eficiência dos recursos hídricos, utilização de materiais construtivos não poluentes e característicos da região, além da consideração do edifício como uma ferramenta de desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas (BRASIL, p. 17, 2006).

Indiscutivelmente, a estrutura arquitetônica deve proporcionar ao indivíduo a sua utilização como uma ferramenta facilitadora às necessidades do mesmo, o que não deve, portanto, descartar a sua funcionalidade às carências exigidas. O conforto ambiental – numa perspectiva de espaço - é um desses fatores para uma aprendizagem significativa. Para Silva (*apud* NUNES, 2009, p. 306), o conceito de conforto ambiental

Está ligado à questão básica de se proporcionar ao ser humano condições necessárias à habitabilidade e ao uso racional dos recursos, fazendo com que o produto arquitetônico corresponda, conceitual e fisicamente, às necessidades e condicionantes do meio ambiente natural, social cultural e econômico de cada sociedade.

Para regulamentar os espaços e seus respectivos ambientes, e padronizar quais as referências são utilizadas para o planejamento da construção, o Brasil dispõe da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que

é o órgão responsável pela normatização técnica no país, fornecendo a base necessária ao desenvolvimento tecnológico brasileiro. É uma entidade privada, sem fins lucrativos, reconhecida como Fórum Nacional de Normatização – ÚNICO - através da Resolução n.º 07 do CONMETRO, de 24.08.1992. É membro FUNDADPR DA isso (INTERNATIONAL Organization for Standartization), da COPANT (Comissão Panamericana de Normas Técnicas) e da AMN (Associação Mercosul de Normatização).

De acordo com Silva (2011, p. 308). “Este órgão estabelece regras que determinam características ambientais compatíveis com a atividade que se desenvolve nesse ou naquele ambiente”. Entretanto, muitos são os estabelecimentos que funcionam de forma irregular, não considerando a escola enquanto espaço tão importante para o desenvolvimento das crianças. É de se considerar que o meio pode influenciar diretamente no nosso comportamento e no nosso rendimento. Variações na temperatura, iluminação, e ruídos de forma geral são exemplos desses fatores que interferem diretamente no nosso cotidiano. Para evitar que a qualidade da atividade desenvolvida seja alterada, visto que no ambiente escolar a otimização do espaço é fundamental para o sucesso da aprendizagem dos alunos, as condições favoráveis que anulem ou ao menos, diminuam a influência desses fatores externos, são constituídas pelas seguintes características:

- **Condições térmicas:** Essas condições influenciam diretamente nas alterações comportamentais e fisiológicas. Com a estabilidade do frio e do calor, conseguimos o nosso bem-estar e o bom desempenho. Segundo o Comitê Brasileiro de Construção Civil e a Comissão de Estudos de Desempenho Técnico de Edificações citado por SILVA (2011), o processo de equilíbrio desses fatores tem algumas denominações, como estão citados na tabela abaixo:



**Tabela 01: Conceitos de interferências térmicas**

Conforto térmico	Neutralidade térmica	Desconforto térmico
Satisfação psicofisiológica de um indivíduo com as condições térmicas do ambiente.	Estado físico em que a densidade do fluxo de calor entre o corpo humano e o ambiente é igual à taxa metabólica do corpo, e sua temperatura são mantidos constantes.	Aquecimento ou resfriamento de uma parte do corpo, que gera insatisfação no indivíduo.

Fonte: NPC – Normatização em Conforto Ambiental.

De acordo com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006), as escolas de educação infantil devem ser bem ventiladas, visando o conforto térmico e a salubridade proporcionando a renovação do ar evitando a proliferação de doenças. Para tanto, a ventilação cruzada (aberturas em paredes opostas e em alturas diferenciadas, desnível de telhados, etc.) é necessária.

O instituto educacional analisado, ao primeiro olhar, mostrou-se bem ventilado, tendo em vista o tempo, que se encontrava chuvoso no momento. A circulação do ar bastante agradável, no primeiro momento. Na segunda visita, no período da tarde, em que o tempo se mostrava “abafado”, ao adentrar em alguns ambientes (salas de aula, dos professores, banheiros), o desconforto térmico era significativo. Entretanto, as salas de aula, os corredores, a coordenação e os demais ambientes, possuem abertura visível ao lado externo (foto 01 e 02), embora, a circulação não ocorra. Um fator a ser apontado para a justificativa dessa questão seria a falta de planejamento arquitetônico aliado aos preceitos pedagógicos, tão fundamentais para a organização projetual de concepção escolar, descrita nos documentos<sup>12</sup> pré-citados.



Fotos 11 e 12: aberturas nos diversos ambientes da escola, visíveis ao exterior, mas que não oferecem ventilação cruzada suficiente, causando desconforto térmico.

<sup>12</sup> Ver: Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil e Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, vol. 1, ambos de 2006.

Em relação às condições térmicas, aparentemente a escola está adequada, pois possui aberturas nas paredes de seus espaços. Entretanto, a circulação cruzada de ar oferecida por essas janelas e frestas na parede não é suficiente a sua função de proporcionar o conforto térmico às crianças, educadores e funcionários. Um ambiente bem ventilado, promovendo a salubridade, gera a renovação do ar, evitando assim a proliferação de doenças (alergias respiratórias, por exemplo). A solução encontrada pela escola para o desconforto térmico foi o fechamento dessas aberturas e a colocação de ar condicionados nas salas, e dessa forma, os usuários não dispuseram de mais ventilação natural, fator ideal para o equilíbrio corporal das pessoas. Tendo estas que se adequem a ventilação artificial e consequentemente a escola adequar-se para proporcionar condições térmicas favoráveis ao bem estar de todos.

- **Condições de iluminação:** Em um ambiente adequado, a iluminação permite que o indivíduo desenvolva suas tarefas visuais com o mínimo de esforço, tendo menos chances de obter prejuízos a sua visão. Segundo os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006, p. 24), a escola deve “privilegiar a iluminação natural sempre que for possível. O conforto visual depende de um bom projeto de iluminação que integre e harmonize tanto a iluminação natural quanto a artificial. Um bom projeto reduz o consumo de energia e é requerimento fundamental para as tarefas visuais, realçando as cores e a aparência dos objetos. Prever a utilização de fontes alternativas de energia, de aquecimento de água e de condicionamento ambiental, garantindo e promovendo o uso eficiente de energia, o conforto ambiental e a proteção ao meio ambiente”.

A Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba (EEBAS) é amplamente dependente de iluminação artificial, na maioria de seus espaços, exceto, no período de dia, a coordenação é agraciada com muitas janelas, dispensando a luz elétrica (foto 03), e o parque com areia, que é localizado numa ampla área a “céu aberto” (foto 04). Entretanto, pelos motivos expostos anteriormente acerca do conforto térmico nas salas, a iluminação é oferecida por aberturas nas paredes, que proporcionam a visão do exterior (ver foto 02), mas que estão sendo fechadas para a implementação de aparelhos de ar condicionado, devido ao excesso de calor nos espaços, principalmente nas salas (foto 05).



Foto 13: Espaço destinado a Coordenação da escola com bastante ventilação, proporcionado pelas janelas, portas em grades, e aberturas.



Foto 14: Crianças realizando suas descobertas em meio ao parque aberto da escola, com luz natural.



Foto 15: Sala de aula do Pré II, com fechamento da única janela (selecionado em vermelho) e instalação de aparelho de ar condicionado (selecionado em preto). Por este motivo, a sala é totalmente dependente de ventilação e iluminação artificiais.

É inegável a constatação de que as cores influenciam diretamente na interação da criança com o meio. A utilização das cores certas para os determinados ambientes favorecerão ao aluno a troca de experiências mais saudáveis. Conforme os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de educação Infantil (2006), os espaços que necessitem de mais concentração, como salas de atividades e a biblioteca (foto 06 e 07), por exemplo, devem utilizar cores mais suaves, em nuances de bege, verde e marfim. Já ambientes em que a criança irá “extravasar sua energia” (fotos 08, 09, e 10), ambientes esses configurados de vivência e ludicidade, cores fortes como vermelho e laranja são mais indicadas. As salas de

aula podem ser pintadas com cores das duas cartelas (tanto tons fortes quanto mais claros), dando o sentido de apropriação pela criança.



Foto 16 e 17: Biblioteca, sendo a primeira com a mesa de estudos, e estante de livros respectivamente, na cor branca e marfim.



Fotos 18, 19 e 20: Arte na parede do pátio externo, Área de vivência e pátio interno, respectivamente. Presença de tons fortes incentivam a socialização, a atenção e a liberação de energia pelos pequenos.

A biblioteca da escola está pintada em tons tranquilos. Procurando atender os referidos documentos, a biblioteca da escola é pintada em tons de marfim, embora a cor branca seja predominante, podendo influenciar, pelo excesso de claridade, considerável “cansaço” mental. Nesse caso, a opção seria utilizar tonalidades mais claras: como o azul-bebê, por exemplo. Já a área externa, em que são vivenciados momentos excitantes de exploração do meio e socialização, está adequada em parte, visto que as cores estão alegres e estimulantes. O pátio coberto não apresenta piso adequadamente acessível, no caso antiderrapante, como também cores mais fortes que estimulem a interação física e social, já que no nosso entendimento, apenas duas colunas coloridas não são suficientes.

- **Acústica e ruído:** O ruído pode ser considerado como um som não desejado, e portanto, que atrapalha a realização de tarefas. Tendo o espaço escolar um local de processo de ensino e aprendizagem, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006) aconselham que a escola não seja construída em zonas de ruído (aeroporto e indústrias). Em casos inevitáveis, deve-se solicitar aos órgãos competentes soluções de isolamento acústico (barreiras acústicas).

Na escola analisada, sua localização encontra-se livre de ruído urbano, visto que está demarcado dentro dos limites da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e sendo o meio acadêmico um local de estudo, pouco ou nenhum barulho interfere nos processos internos à escola. Embora as salas “vazadas” (com aberturas de visão para o exterior) (foto 11) passe a impressão de necessitar de isolamento acústico, visto que uma sala de aula pudesse “ouvir” a produção da outra e vice versa, o arranjo arquitetônico da escola neste ponto, fora bem favorável. Ao chegar à Instituição, não se percebem ruídos característicos de uma escola (conversas paralelas entre alunos, professores lecionando, etc.), quesito este em que foi feliz, pois os ruídos externos as salas de atividades, neste caso específico, não é fator de interferência no processo de ensino e aprendizagem das crianças.



Foto 21: Sala do Maternal I. Apesar de próximas, as salas com aberturas para visão do exterior não é um fator-problema no quesito ruído, pois não interferem na produção das salas vizinhas.

Assim sendo, todos esses aspectos devem ser considerados ainda no planejamento escolar. Como foi observado, mesmo quando a escola não está nos padrões indicados, deve sempre priorizar as condições naturais à criança, tendo em vista o meio natural mais enriquecedor do que o artificial.

A incorporação das condições naturais do terreno para promover a eficiência energética, por meio da ventilação natural, da iluminação natural e dos sistemas alternativos de geração de energia, fará do edifício escolar valioso instrumento para o processo pedagógico, valorizando uma consciência ecológica (BRASIL, Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, p. 24, 2006).



Os ambientes físicos devem inspirar a concepção da educação, o sentimento de segurança e autoestima, bem como o seu desenvolvimento físico, cognitivo e criativo. Para a estruturação desses espaços, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de educação Infantil (2006) propõem:

- **Espaço físico:** deve propiciar salas de atividades, recreação e vivência. Devem estar limpos, bem cuidados, e com segurança (foto 12), em contato constante com a natureza (foto 13), bem orientados, indicando a denominação de cada espaço com placas (vale salientar placas em Braille<sup>13</sup>) ou nomes em fontes grandes e na cor preta e figuras características do espaço, pisos adequados, como antiderrapantes (claro e opaco, para evitar ofuscamento) (foto 14), com faixas escuras (mostrando limites entre paredes e eventuais batentes) (foto 15), e piso tátil<sup>14</sup> evitando acidentes de pessoas com deficiência visual, proporcionando exercícios seguros e prazerosos à criança, desenvolvendo suas habilidades através da interação com o meio e com as pessoas ao seu redor.



Por ordem, da esq. p/ dir., de cima para baixo. Foto 22: No pátio de recreação, presença de ganchos de ferro enferrujados (altura de uma criança de 4 anos) para pendurar bolsas dos alunos: perigo de acidentes graves. Foto 23: Área verde. Foto 24: Pisos extremamente escorregadios, em toda extensão da escola (exceto entrada) e brilhantes. Foto 25: Único local da escola com piso antiderrapante (logo na entrada) e faixas escuras para orientação.

<sup>13</sup> O sistema Braille é um processo de escrita e leitura baseado em 64 símbolos em relevo, resultantes da combinação de até seis pontos dispostos em duas colunas de três pontos cada. Pode-se fazer a representação tanto de letras, como algarismos e sinais de pontuação. Ele é utilizado por pessoas cegas ou com baixa visão, e a leitura é feita da esquerda para a direita, ao toque de uma ou duas mãos ao mesmo tempo. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/como-funciona-sistema-braille-496102.shtml>.

Acesso em 01 set. 2013.

<sup>14</sup> Deve ser utilizado no sentido de deslocamento em cor e textura contrastante com o restante do piso, em áreas de circulação, para indicar o caminho a ser percorrido. Esses pisos têm como serventia auxiliar a caminhada das pessoas, sejam elas deficientes visuais, crianças, idosos e até mesmo turistas. Como revestimento de chão, os pisos táteis não funcionam sozinhos e sim com uma composição de peças que caracterizam uma caminhada segura e com autonomia. Portanto deve ser levado em consideração o desenho universal deste produto, lembrando que o seu significado deve ser evidente e fácil reconhecimento, tendo uma linguagem simbólica onde quer que os encontre. No Brasil existem duas tipologias dos pisos táteis, os mesmos são descritos pela NBR 9050 como sinalização tátil do piso: Piso Direcional conhecido como Guia, tem como função guiar a pessoa através de uma trilha. Já os Pisos alerta têm como função alertar a pessoa de perigo e obstáculos oportunos, como mobiliário urbano.

O detalhamento do modelo de espaço escolar muitas vezes passa despercebido, tendo a escola formulada em um aspecto mais generalista, isto é, sem dar muita importância a características que influenciam diretamente no cotidiano de seus alunos. A ausência de alguns detalhes observados (foto acima) pode ser fatores causadores de acidentes graves às crianças e a toda comunidade escolar. Enfatizando o ponto de vista da criança a escola deve ser acolhedora, segura e inclusiva.

- **Mobiliário:** o mobiliário deve ser planejado a atender todas as necessidades dos alunos, como por exemplo, um usuário com cadeira de rodas, necessita de arrumação dos móveis mais espaçadas um do outro, para que a cadeira de rodas possa transitar livremente. Além disso, segurança e higiene são fundamentais, tendo o espaço e seus recursos fonte de exploração das crianças. Atenção aos pequenos detalhes é primordial na escolha do mobiliário.

Adequação do tamanho das mesas e bancadas (foto 16) à faixa etária destinada, canteiros arredondados para evitar acidentes e acessíveis (foto 17 e 18). Lousa branca (foto 19) (dispensa giz e alergias, consequentemente) a 60 cm do chão para que todos a utilizem. Mural de avisos para alunos de baixa visão, mesas e cadeiras na cor preta auxiliam na localização. É preciso que sejam observados o ponto de vista das crianças, em que sua capacidade de alcançar objetos e materiais é primordial para o desenvolvimento de sua segurança e autonomia (SILVA, 2011).



Ordem de cima para baixo. Foto 26: Adequação do tamanho das mesas e cadeiras, aos alunos do Maternal II (crianças de até 3 anos). Foto 27 e 28: altura adequada, canteiros arredondados e banheiro acessível aos alunos com necessidades especiais. Foto 29: Lousa branca evita reações alérgicas e, no caso, adequada também ao tamanho da criança, estimulando sua interação com o meio.

Embora apresente mobiliários respeitando as normas de estruturação, a escola investigada também possui alguns fatores inadequados. Como por exemplo, o banheiro (fotos 20, 21 e 22) e o fraldário (foto 23) do Maternal I e II, destinados as crianças de 2 anos. Neste ponto, o cuidado deve ser redobrado, visto que as crianças nessa faixa de idade, ainda não tem total domínio de suas aquisições motoras, sensoriais e afetivas.

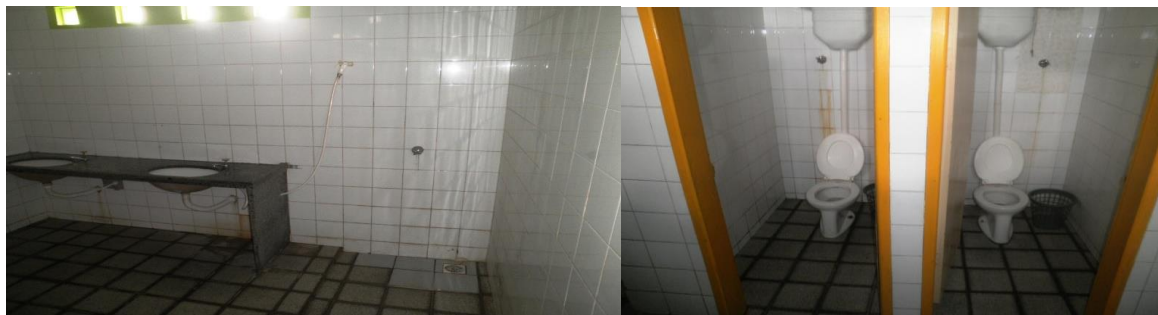


Foto 30: Lavabo e torneira do chuveiro em alturas adequadas à criança, embora apresente quinas pontiagudas e ferrugem nos materiais. Foto 31: Apenas 2 vasos sanitários, sem quaisquer acessibilidade, e torneiras igualmente enferrujadas (observar paredes).

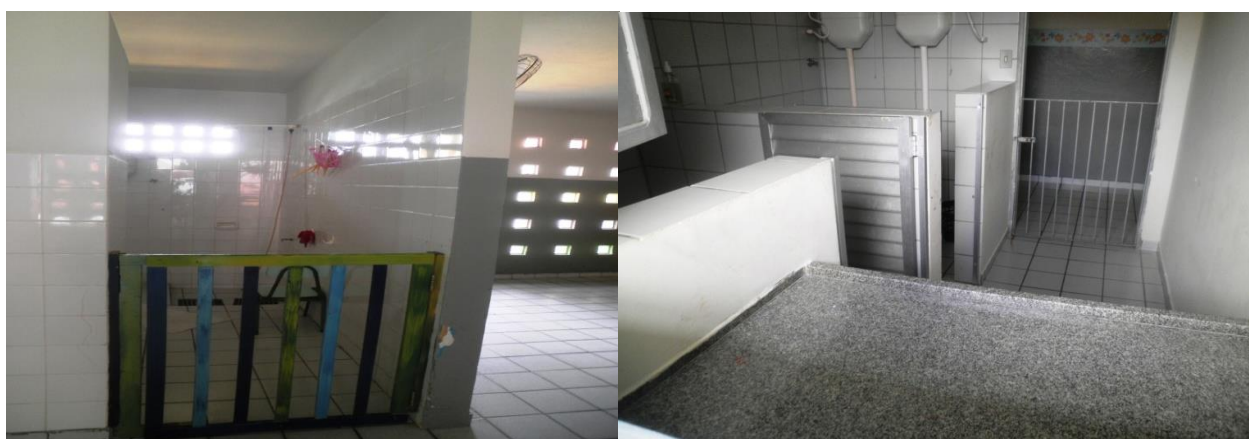


Foto 32: Entrada do banheiro com pequena grade de madeira, o que pode causar acidentes (farpas, por exemplo). Foto 33: A presença visível de quinas pontiagudas no fraldário.

Diante do exposto, fica clara a negligência em alguns aspectos, salientando a importância do cuidado com a segurança e salubridade em toda a escola, não apenas em alguns espaços.

- **Materiais:** “Os recursos materiais – mobiliários, espelhos, brinquedos (foto 24 e 25), livros, lápis, papel, tintas, pincéis, tesouras, cola, massa de modelar, argila, jogos ou mais diversos, blocos para construções, material de sucata, roupas e panos para brincar, mural (foto 26 e 27) ou varal para expor avisos e atividades etc. – devem ser obrigatórios nas instituições de educação infantil de forma cuidadosamente planejada.” (SILVA, 2011,p. 325). É



importante que os materiais estejam dentro da proposta de inclusão, possibilitando às várias faixas etárias participarem do processo de aprendizagem de forma que atendam as mais diferentes necessidades especiais.

Áreas externas (foto 28, 29) devem conter materiais (gangorras, escorregos, balanços, caixas de areia, etc.) supervisionados periodicamente pelos órgãos responsáveis. Organizados, a existência de ambientes muitas vezes denominados pelos educadores de “cantinhos” (cantinho da leitura, pintura, história, brincadeira, etc.), em que a criança possa trabalhar sua individualidade e concentração.



Foto 34 e 35: brinquedos da área externa e da sala de aula, respectivamente.



Foto 36 e 37: Mural de Avisos



Foto 38 e 39: brinquedos da área externa feito de plástico ou cimento.

Os materiais não devem ser isolados da proposta pedagógica. A escola em questão mantém alguns brinquedos expostos na sala (ver foto 25), mas sem nenhuma intencionalidade educacional, simplesmente estão lá. Sendo assim a criação de ambientes determinados para a realização de atividades específicas é ausente, pois os materiais estão divergentes da proposta pedagógica.

Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de educação Infantil (2006) apontam essa ambientalização da escola relacionada estritamente com a proposta pedagógica da mesma. A organização permite que o educador elabore suas metodologias de forma mais eficaz, atendendo a necessidade de todos os seus alunos.

A adaptação do mobiliário, dos equipamentos e do próprio espaço à escala da criança permite uma maior autonomia e independência, favorecendo o processo de desenvolvimento a partir de sua interação com o meio físico. Estantes acessíveis, com diversidade de materiais educativos disponíveis, bem como cadeiras e mesas leves que possibilitem o deslocamento pela própria criança, tornam o ambiente mais interativo e coerente à ideia de construção do conhecimento a partir da ação e da intervenção no meio (PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2006, p. 28).

Portanto se faz necessário que a escola, bem como o educador, conheçam a importância da organização ambiental da escola de educação infantil, assim como suas implicações no processo de desenvolvimento da criança. Verificando essas influências, o corpo docente, juntamente com o instituto educacional, devem desenvolver criar situações e os espaços necessários para o máximo de aproveitamento da estrutura física, como uma dessas ferramentas de estimulação e explorações com o meio pela criança, ampliando dessa forma, sua noção de mundo e seu conhecimento de tudo que está ao seu redor. Sendo assim, o espaço deve estar pronto desde sua concepção, para atender toda e qualquer necessidade da criança, especificamente as crianças na faixa etária de 0 a 6 anos, mesmo aquelas que carecem de atendimento especial.

## CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

As considerações desenvolvidas ao longo desta pesquisa enfatizaram a todo instante a importância da conexão entre a arquitetura a criança e o meio em que ela está inserida. A concepção da instituição escolar na abordagem interacionista e a discussão sobre a formação e implementação dos parâmetros de estruturação das escolas de Educação infantil, só salienta o valor educacional, cultural e social de um estudo aprofundado da influência do espaço na aprendizagem da criança.

O embasamento teórico nos apontamentos de Vygotsky, salienta a construção do indivíduo através de sua interação com o meio e os apontamentos didáticos, profundamente detalhados de Silva (2011), acerca dos aspectos que devem subsidiar a estruturação da escola sob vários ângulos (normatização, escola, papel do professor, estudo do desenvolvimento infantil, etc.). Objetiva promover no leitor um conhecimento sistematizado e amplo das estratégias projetuais sob a ótica interacionista e inclusiva. Através desse estudo, pude distinguir os pontos importantes, em termos de arquitetura, acessibilidade, inclusão e proposta pedagógica adequados para que a escola esteja em consonância com suas propostas, para que todos esses aspectos, interdisciplinarizados, possam contribuir para um processo de ensino e aprendizagem eficaz.

No estudo exploratório realizado na Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba, é aconselhada uma revisão no atual quadro de planejamento escolar, buscando a realização de uma gestão participativa de toda a comunidade envolvida com a Instituição, de forma que possa receber as críticas construtivas de funcionários, educadores, pais, e dos principais protagonistas do processo: as crianças. Para tanto, é necessário executar o processo educativo de forma eficaz, colocando todos os participantes como agentes motivadores do processo, estimulando ações a partir da troca de experiências entre o sujeito e o ambiente, para que se possa internalizar os conhecimentos, por meio das relações interpessoais e de apreensão do ambiente.

A estrutura escolar desfavorece o aproveitamento dos recursos naturais, uma vez que a instituição em funcionamento, a solução está na implantação de alguns elementos para inverter a atual situação da sua estrutura (novas janelas, a construções de paredes que direcionassem os ventos para dentro das salas, etc.), em que seja possível a máxima utilização desses recursos que dispensam gastos elétricos. A acomodação da atual administração e a negligência em alguns aspectos atitudinais, pedagógicos e estruturais da escola é fato, mas

que isso sirva de alavanca para estudos de renovação da gestão da escola. Uma vez que estando localizada em meio acadêmico, ambiente mais que favorável para abrir discussões a novas propostas de uma análise mais aprofundada da arquitetura atual da escola e sua compatibilidade com a proposta pedagógica da mesma, sendo este debate aberto à Universidade, bem como de toda a comunidade.

Tendo em vista os estudos voltados à importância do espaço escolar, e a análise dos correlatos descritos nessa pesquisa, a construção de um modelo conceitual na abordagem sociointeracionista, em que o meio escolar é concebido como lugar e ao mesmo tempo ferramenta para desenvolvimento do conhecimento de seus alunos, considerando a importância da relação criança-ambiente, para a consolidação de um compromisso mais abrangente, em que a construção do conhecimento para a criança ocorre no agora, é fator primordial e urgente que se realizem mais pesquisas que abranjam a arquitetura escolar, visto que essa temática é estritamente ligada com qualidade do processo de ensino e aprendizagem da criança. Portanto, a qualidade desses espaços escolares está estritamente ligada a maneira de como a criança ver e se expressa no mundo.

Diante do exposto de construção do espaço escolar berço do conhecimento, fica claro que a escola não deve abranger uma arquitetura isolada dos preceitos educacionais da mesma, como objeto rígido e configurador, mas deve ser flexível, dinâmico e suficiente, reconhecidamente estimulador e o complexo institucional não deve esgotar as possibilidades do processo educacional como um todo.

A concepção espacial da escola deve estar adequada – tendo a equipe de engenheiros e arquitetos cientes – às necessidades de seus usuários, considerando as expectativas que serão vivenciadas nesse espaço. Nessa perspectiva a escola assumirá de fato o seu papel social de propositora de conhecimento em todos os seus âmbitos mais intrínsecos, em que cada pedaço escolar irá ser reconhecido por todos, oferecendo ao máximo, trocas de informações extremamente ricas em significações como fator essencial no desenvolvimento saudável da criança.

## REFERÊNCIAS

- ACESSIBILIDADE BRASIL. **Lei de acessibilidade - Decreto lei 5296**. Disponível em: <<http://www.acessobrasil.org.br/index.php?itemid=43>> . Acesso em: 01 set. 2013.
- AZEVEDO, Fernando de,. (1930). **A Escola Nova e a Reforma**. *Boletim de Educação Pública*, v. 1, nº1.
- AZEVEDO, Giselle Arteiro Nielsen. **Arquitetura Escolar e Educação: Um modelo Conceitual de Abordagem Interacionista**. 2002. 208p. Tese (Engenharia de Produção) – COPPE, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.
- BARBANTI, M.L.H., (1977). *Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo : um estudo de suas origens*. Mestrado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- BIAGGIO, Rita de. **A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escolas**. REVISTA DA CRIANÇA, São Paulo, 19-26, MEC, 2007.
- BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/ Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP,21. 79 P. 2001.**
- BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL. **Parâmetros Básicos de Infra Estrutura para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL. **Decreto Federal nº 5.296**. Brasília: 2 de dezembro de 2004.
- BRASIL. **Decreto Federal nº 7.612**. Brasília: 2 de novembro de 2011.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação, lei 10.172/2001**. Brasília: 2001.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. **Plano nacional da Educação Especial**. Brasília: MEC, 1994.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Adaptações curriculares. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases para a educação especial**. Brasília: MEC, 2001a.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 02/01. **Institui Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 2001b.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 01/02. **Institui Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica nas escolas de campo**. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Formação pessoal e social. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 4**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.vol. 2. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. **Guia prático do cuidador** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. — Brasília: Ministério da Saúde, 64 p., 2008.

BLOWER, H. C. S. e AZEVEDO, G. A. N. **A Influência do Conforto Ambiental na Concepção da unidade de Educação Infantil: Uma Visão Multidisciplinar**. Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_.

CONDE, B. M. T. **O Modo de Ensino Mútuo na Formação dos Mestres de Primeiras Letras.Uma Experiência Pedagógica no Portugal Oitocentista**. Revista Lusófona de Educação, n. 6, p. 117 – 137, 2005.

CONHECIMENTOS: EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Educação Inclusiva**. Disponível em: <<http://conhecimentoseducacaobrasileira.blogspot.com.br/2010/10/educacao-inclusiva.html>> . Acesso em: 02 set. 2013.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Político Pedagógico**. 34p. 2008.

ESCOLANO, Agustin, (1998). **Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo**. In: ESCOLANO, A. e VIÑAO Frago, A. Currículo, espaço e subjetividade. A arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A Editora. Tradução Alfredo Veiga-Neto.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de e VIDAL, Diana Gonçalves. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. n.14, pp. 19-34, 2000.

GARDNER, Howard. **O Verdadeiro, O Belo e O Bom:Os princípios Básicos Para Uma Nova Educação**.Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/administracao-e-negocios/pesquisa-qualitativa-exploratoria-e-fenomenologica-alguns-conceitos-basicos/14316/>> . Acesso em: 01 set. 2013.

GONDRA, José G., (2000). **Medicina, higiene e educação escolar**. In: LOPES, E.M.T. et al. (org). *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica/ Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

HANK, Vera Lúcia Costa. **O espaço físico e sua relação no desenvolvimento e aprendizagem da criança**. Trabalho de Graduação. Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNISSELVI. Santa Catarina, 7 p, 2006.

HEREDERO E. S. **A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares**. Acta Scientiarum. Education. Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010

HILSDORF, M.L., (1986). **Francisco Rangel Pestana: jornalista, político, educador**. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

IBAM – INSTITUTO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL. **Manual para elaboração de projetos de edifícios escolares na Cidade do Rio de Janeiro: pré-escolar e 1º grau**. Rio de Janeiro: IBAM/CPU, PCRJ/SMU, 1996.

INSTITUTO NOVO SER. **O que é acessibilidade**. Disponível em: <[http://www.novoser.org.br/instit\\_info\\_acess.htm](http://www.novoser.org.br/instit_info_acess.htm)>. Acesso em: 01 set. 2013.

LIMA, Mayumi Souza. **Arquitetura e Educação**. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

NIELSEN AZEVEDO, Arteiro Giselle. **Arquitetura Escolar e Educação: um modelo conceitual da abordagem interacionista**. 2002. 236p. Tese (Pós Graduação em Engenharia) – Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

MARTINO, Luis Mauro. Teorias da Relatividade. Disponível em <<http://www.uol.com.br/aprendiz/revistaedu/novembro98/capa.html>>. 1998. Acesso em: 08 ago. 2013.

NOVA ESCOLA. **Vygostky e o conceito de aprendizagem mediada**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/vygotsky-conceito-aprendizagem-mediada-636187.shtml?page=1>> . Acesso em: 08 ago. 2013.

NPC Normatização em Conforto Ambiental. Textos. **Parte1. Desempenho térmico de edificações. Definições, símbolos e unidades**. Projeto 02: 135.07-001.2003. Disponível em: <[http://www.labeee.ufsc.br/conforto/textos/térmica/parte1\\_SET2004.htm](http://www.labeee.ufsc.br/conforto/textos/térmica/parte1_SET2004.htm)>.

SASSAKI, K. R. **Acessibilidade. Serviços de Reabilitação Física e Profissional**. 2011. Disponível em:< <http://cgacessivel.wordpress.com/acessibilidade/>>. Acesso em: 01 ago. 2013.

SAVIANI, Dermeval. **A política educacional no Brasil. Histórias e memórias da Educação no Brasil**. vol. III: séc. XX/Maria Sthepanou, Maria Helena Câmara Bastos (orgs). Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SEGRE, R. **A razão construtiva nas escolas paulista. PROJETODESIGN.** São Paulo, ed. 321, Novembro: Arco Editorial, 2006.

SILVA, Glorismar Gomes da. **Organização e Conforto Ambiental.** In: BRENNAND, E.G.G; ROSSI, S.J. (Orgs). *Trilhas do Aprendiz.* Vol. 8, nº 1. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

**UFPB. Agência de Notícias. Creche-Escola da UFPB comemora 20 anos.** Disponível em: <[http://www.agencia.ufpb.br/vernoticias.php?pk\\_noticia=11200](http://www.agencia.ufpb.br/vernoticias.php?pk_noticia=11200)> . Acesso em: 02 set. 2013.

**UFPB. Projeto Político Pedagógico Da Escola De Educação Básica Da Universidade Federal Da Paraíba.** 35 p. 2008.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Salamanca, Espanha. 17p. 1994.

Vygotski. *La psique, la consciencia, el inconsciente.* Obras Escogidas. Madri: Visor, 1991, tomo I, p. 95-110.

VILLELA, Heloisa, (1999). **O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil.** In: BASTOS, Maria H. Câmara; FARIA FILHO, Luciano M. de. *A escola elementar no século XIX : o método monitorial/mútuo.* Passo Fundo: EdUPF.

WOLFF, S., (1992). **Espaço e educação.** Mestrado em Arquitetura. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo.



## **APÊNDICE**

## Apêndice 01 – Questionário utilizado na escola visitada



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**CURSO DE PEDAGOGIA**

### QUESTIONÁRIO

Este questionário pretende avaliar a qualidade dos ambientes escolares, a relação do espaço com a proposta pedagógica e o desenvolvimento da criança da Educação Infantil, referente às creches, entidades equivalentes e pré-escolas, tendo em vista a identificação de pontos críticos, prioridades e a análise da edificação às atividades desenvolvidas. Preenchendo este questionário, você estará dando uma contribuição para a pesquisa sobre arquitetura escolar.

### **PARTICIPE!**

#### **ATENÇÃO!**

- Por favor, **NÃO SE IDENTIFIQUE!**
- Responder apenas as questões aplicáveis ao seu caso. Quando não forem aplicáveis, responda **NÃO SE APLICA.**
- Indicar suas respostas nos espaços correspondentes.
- O GRAU DE SATISFAÇÃO** deverá ser expresso através dos conceitos de **NÃO SE APLICA, REGULAR, INSATISFATÓRIO,**  
\_ \_ \_ \_ \_

### **DADOS PESSOAIS**

<b>SEXO</b>	Feminino	<input type="checkbox"/>	Masculino	<input type="checkbox"/>	sim	não
<b>INSTRUÇÃO</b>	1º grau	<input type="checkbox"/>	2º grau	<input type="checkbox"/>	superior completo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<b>CATEGORIA</b>	Professor	<input type="checkbox"/>	Direção/ Coordenação	<input type="checkbox"/>	outro.....	<input type="checkbox"/>

### **LOCAL DE TRABALHO**

**Sempre no mesmo local (discriminar)** .....

**Um ou mais locais (discriminar)** .....

**Tem vista para o exterior?** ☐ Sim ☐ Não

**Isso faz alguma diferença para você? (Justifique.)** .....

.....

## QUADRO 01 – AVALIAÇÃO DA ESTRUTURAÇÃO DA ESCOLA, EM TERMOS GERAIS

DESCRIÇÃO	NÃO SE APLICA	REGULAR	INSATISFATÓRIO	BOM	ÓTIMO
ESPAÇO					
Limpeza, iluminação e ventilação					
Localização do ambiente de trabalho					
Visão do exterior (janelas, aberturas, etc.)					
Aparência do exterior					
Aparência do interior					
Sensação de aconchego e familiaridade					
Acessibilidade arquitetônica					
Área verde					
Segurança (sinalização especial, piso antiderrapante, etc.)					
Presença de AEE (Atendimento Educacional Especializado)					
Instalações sanitárias para higiene pessoal e das crianças					
MOBILIÁRIO					
Adequação do tamanho dos móveis às crianças (utilização, cor, textura, material personalizado)					
Trânsito livre das crianças e dos educadores, inclusive àqueles com necessidades especiais					
Segurança (canteiros arredondados, resistência, etc.)					
MATERIAIS					
Aparência e qualidade(mobiliário, brinquedos, espelhos, livros, brinquedos, jogos, etc.)					
Brinquedos e jogos estimulantes à cada faixa etária					
Atendimento a crianças com necessidades especiais					
Renovação dos materiais periodicamente					

## QUADRO 02 – CONDIÇÕES FAVORÁVEIS AO BOM DESEMPENHO DAS ATIVIDADES

DESCRIÇÃO	NÃO SE APLICA	REGULAR	INSATISFATÓRIO	BOM	ÓTIMO
CONDIÇÕES FAVORÁVEIS ÀS ATIVIDADES					
Condições Térmicas (calor/frio, qualidade do ar)					
Ventilação e iluminação natural					
Cores dos espaços de atividades (salas de aula, biblioteca, fraldário, etc.)					
Cores dos espaços de externos (pátio, fachada da escola, etc.)					
Interferência do ruído externo					
Isolamento acústico (espuma na parede, ou qualquer outro recurso p/ diminuição do ruído.)					

## QUADRO 03 – CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA NO ESPAÇO ESCOLAR

DESCRIÇÃO	NÃO SE APLICA	REGULAR	INSATISFATÓRIO	BOM	ÓTIMO
Utilização do AEE (Atendimento Educacional Especializado)					
Utilização dos espaços de maneira inclusiva (atendendo necessidades especiais das crianças)					
Criação de ambientes específicos (cantinho da leitura, soneca, exposição de trabalhos)					
Disponibilidade, qualidade e aproveitamento do espaço na proposta pedagógica					
Acessibilidade atitudinal e curricular					

**IDENTIFIQUE OS PRINCIPAIS PROBLEMAS, (estruturais, condicionais e pedagógicos) POR ORDEM DE IMPORTÂNCIA (ATÉ 5 ITENS):**

---



---

---

---

**Para melhor compreensão das suas respostas, faça sugestões, críticas, justificativas e comentários**

**OBSERVAÇÕES**

---

---

---

---

## **ANEXOS**

**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

**Pesquisa: UMA ANÁLISE SOBRE A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Eu, **Mariana Rodrigues de Souza**, estudante de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, portadora do RG: **(nº)** e CPF: **(nº)** comprometo-me em cumprir integralmente os itens da Resolução 196/96 do CNS, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

---

**PESQUISADOR(A)**

**LOCALIDADE, DATA**

## **TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVO**

**Título do projeto: UMA ANÁLISE SOBRE A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Pesquisador: Mariana Rodrigues de Souza**

O pesquisador do projeto acima identificados assumem o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos pacientes cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa.

**LOCALIDADE, DATA**

---

Nome do Pesquisador  
Responsável



## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa **“UMA ANÁLISE SOBRE A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL”**.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **UMA ANÁLISE SOBRE A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL** terá como objetivo geral **ANALISAR A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO ESCOLAR NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**.

Ao voluntário só caberá a autorização para responder **O QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS** e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, revelando os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento

que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) **INSERIR NÚMERO PARA CONTATO** com **MARIANA RODRIGUES DE SOUZA**.

- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

---

Assinatura do pesquisador responsável

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura Dactiloscópica  
Participante da pesquisa

